جامعة مولود معمري–تيزي وزو
مخبر الممارسات اللغوية



مجلة

الممارسات اللغوية

العدد الثامن (08)
2011

ISSN : 2170-0583

مخبر الممارسات اللغوية

جامعة مولود معمري – تيزي وزو

الجزائر

الهاتف: 00 14 41 026

الناسوخ: 00 14 41 026

البريد الإلكتروني: laboling@yahoo.fr

ـ الهيكل الإداري للمجلة



كلمة العدد

يسعد مخبر الممارسات اللّغوية بالجزائر أن يُطلّ مرة أخرى على قرائه عبر هذا الإصدار الجديد من مجلة **(الممارسات اللّغوية)** في عددها الثامن.

ويتضمن هذا العدد دراسات وأبحاثا في مواضيع مختلفة، يجمع بينها قاسم مشترك هو خدمة اللّغة العربية والبحث في سبل تطويرها وترقيتها؛ حيث نجد من الأبحاث ما يجنح إلى الجانب التاريخي؛ وذلك بالتركيز على أهم المحطات المشرقة في تاريخ هذه اللّغة، ونجد دراسات أخرى تحاول أن تتصدى لبعض القضايا الراهنة التي تشغل بال العاملين على خدمة هذه اللّغة، وجعلها مواكبة للتحديات الراهنة، على غرار قضية المصطلح العلمي التي أسالت حبر الكثير من الباحثين.

كما يحوي هذا العدد دراسات عملت على رصد واقع تعليم اللّغة العربية بأنشطتها المتعددة (تقنيات التعبير، الإملاء، وتطبيقات اللّغة في الإعلام الآلي) بالإضافة إلى مقالات تصب في مجملها في تحقيق الأهداف التي أُنشئ من أجلها المخبر.

رجاؤنا أن ينال هذا الإصدار رضا القراء الكرام، وأن لا يبخلوا علينا بنقودهم وآرائهم التي ستعمل - دون شك – على إثراء هذه المجلة، أملا في جعلها لبنة طيبة في صرح خدمة اللّغة العربية.

هيئة التحرير



الفهرس

الإتباع عند اللّغويّين العرب

محمّد حرّاث
جامعة – تيزي وزّو

المقدّمة: تعدّ اللغة العربيّة من أغنى اللّغات البشريّة؛ إذْ فيها من الظّواهر اللّغويّة ما تفتقر إليه اللّغات الأخرى. ومن بين الظّواهر هذه: الإتباع؛ فما حقيقة ظاهرة الإتباع في اللّغة العربيّة؟ وما رأي علماء اللّغة العرب فيه؟ هذا ما سنحاول –إنْ شاء الله تعالى- الوصولَ إليه من خلال هذا العمل، راجين التوفيق من عند الله.

تعريف الإتباع:

أ. لغةً: هو من الجذر الثلاثي (تَبِعَ) قال ابن منظور: "تَبِعَ الشيءَ تَبَعاً وتَباعاً في الأَفعال، وتَبِعْتُ الشيءَ تُبوعاً: سِرْت في إِثْرِه؛ واتَّبَعَه وأَتْبَعَه وتتَبَّعه: قَفاه وتَطلَّبه مُتَّبعاً له، وكذلك تتَبَّعه وتتَبَّعْته تتَبُّعاً. قال القُطاميّ:

وَخَيْرُ الأَمْرِ مَا اسْتَقْبَلْتَ مِنْهُ وَلَيْسَ بَأَنْ تَتَبَّعَهُ اتِّبَاعَا [1]

وضَع الاتِّباعَ موضع التتبُّعِ مجازاً. قال سيبويه [2]: تتَبَّعَه اتِّباعاً؛ لأَن تتَبَّعْتُ في معنى اتَّبَعْتُ. وتَبِعْت القوم تَبَعاً وتَباعةً، بالفتح، إِذا مشيتَ خلفهم، أَو مَرُّوا بك فمضَيْتَ معهم. وفي حديث الدّعاء: "تابِعْ بيننا وبينهم على الخيْراتِ" أَي: اجْعَلْنا نَتَّبِعُهم على ما هم عليه. والتَّباعةُ: مثل التَّبِعةِ والتِّبِعةِ؛ قال الشّاعر:

أَكَلَتْ حَنِيفَـةُ رَبَّهَا زَمَنَ التَّقَحُّمِ والمَجَاعَهْ

لَمْ يَحْذَرُوا مِنْ رَبِّهِمْ سُوءَ العَواقِبِ وَالتِّبَاعَهْ [3]

لأَنّهم كانوا قد اتّخذوا إِلهاً من حَيْسٍ [4] فعَبَدُوه زَماناً، ثمّ أَصابتهم مَجاعة فأَكلوه. وأَتْبَعه الشّيءَ: جعله له تابعاً، وقيل: أَتبَعَ الرّجلَ: سبقه فلَحِقَه. وتَبِعَه تَبَعاً واتَّبَعه: مرَّ به فمضَى معه. وفي التنزيل في صفة ذي القَرْنَيْنِ: ﴿ثُمَّ اتَّبَعَ سَبَبًا

چ[5] بتشديد التّاء، ومعناها تَبِعَ، وكان أَبو عمرو بن العلاء يقرؤُها بتشديد التّاء، وهي قراءة أَهل المدينة، وكان الكسائي يقرؤُها: چثُمَّ أَتْبَعَ سَبَبًاچ[6] بقطع الأَلف، أَي لَحِقَ وأَدْرك قال ابن عُبيد: وقراءة أَبي عمرو أَحبُّ إِليَّ من قول الكسائي[7]. واسْتَتْبَعَه: طلَب إِليه أَن يَتبعه..والتابِعُ التَّالي، والجمع تُبَّعٌ وتُبَّاعٌ وتَبَعة. والتَّبَعُ: اسم للجمع، ونظيره: خادِمٌ وخَدَم، وطالبٌ وطلَبٌ..قال كراع كل هذا جمعٌ، والصّحيح ما بدأْنا به، وهو قول سيبويه[8] فيما ذَكر من هذا وقياس قوله فيما لم يَذكره منه، والتَّبَعُ يكون واحداً وجماعة. وقوله عز وجل: ﴿إِنَّا كُنَّا لَكُمْ تَبَعًا﴾[9] يكون اسماً لجمع تابع ويكون مصدراً؛ أَي: ذَوِي تَبَعٍ ويجمع على أَتْباع. وتَبِعْتُ الشيءَ وأَتْبَعْتُه: مثل رَدِفْتُه وأَرْدَفْتُه، ومنه قوله تعالى: ﴿إِلاَّ مَنْ خَطِفَ الخَطْفَةَ فَأَتْبَعَهُ شِهَابٌ ثَاقِبٌ﴾[10]؛ قال أَبو عبيد: أَتْبَعْت القوم مثل أَفْعلت: إِذا كانوا قد سبقوك فلَحِقْتَهم، قال: واتَّبَعْتُهم مثل افْتَعَلْت: إِذا مرُّوا بك فمضيتَ؛ وتَبِعْتُهم تَبَعاً مثله. ويقال ما زِلْتُ أَتَّبِعُهم حتى أَتْبَعْتُهم؛ أَي: حتّى أَدركْتُهم..وأَتْبَعَ فلانٌ فلاناً: إِذا تَبِعَه يريد به شرًّا، كما أَتْبَعَ الشيطانُ الذي انسلَخَ من آيات الله فكان من الغاوين[11]، وكما أَتْبَع فرعونُ موسى. وأَمَّا التتَبُّع: فأَنْ تتتَبَّعَ في مُهْلَةٍ شيئاً بعد شيء؛ وفلان يتَتبَّعُ مَساوِيَ فلان وأَثرَه، ويَتتبَّع مَداقَّ الأُمور، ونحو ذلك..واتَّبَعَ القرآنَ: ائْتَمَّ به وعَمِلَ بما فيه. وفي حديث أَبي موسى الأَشعري، رضي الله عنه: {إِنَّ هَذَا القُرْآنَ كَائِنٌ لَكُمْ أَجْراً، وَكَائِنٌ عَلَيْكُمْ وِزْراً، فاتَّبِعُوا القُرْآنَ وَلاَ يَتَّبِعَنَّكُم القُرْآنُ، فَإِنَّهُ مَن يَتَّبِعِ القُرْآنَ يَهْبِطْ بِهِ عَلَى رِيَاضِ الجَنَّةِ، ومَن يَتَّبِعْه القرآنُ يَزُخُّ في قَفَاهُ حَتَّى يَقْذِفَ بِهِ فِي نَارِ جَهَنَّم}[12] يقول: اجعلوه إمامكم، ثمّ اتلوه، كما قال تعالى: ﴿الَّذِينَ آتَيْنَاهُمْ الكِتَابَ يَتْلُونَهُ حَقَّ تِلاوَتِهِ﴾[13] أَي: يَتَّبِعونه حقَّ اتِّباعه، وأَراد: لا تَدَعُوا تِلاوته والعملَ به؛ فتكونوا قد جعلتموه وراءَكم، كما فَعل اليهود حين نَبَذُوا ما أُمروا به وراء ظهورهم؛ لأَنه إِذا اتَّبَعَه كان بين يديه، وإِذا خالفه كان خَلْفَه. وقيل:

معنى قوله: لا يتبعنكم القرآن؛ أَي لا يَطْلُبَنَّكُم القرآنُ بتضييعكم إياه، كما يطلُب الرجلُ صاحبَه بالتَّبِعة؛ قال أَبو عبيد: وهذا معنى حسن يُصَدِّقه الحديث الآخر: {إِنَّ القُرْآنَ شَافِعٌ مُشَفَّعٌ، وَمَاحِلٌ مُصَدَّقٌ} [14] فجعله يَمْحَل صاحبَه، إِذا لم يَتَّبِعْ ما فيه... وتَبَعُ كلِّ شيءٍ: ما كان على آخِره. والتَّبَعُ: القوائم؛ قال أَبو داود في وصف الظَّبْيَة:

وَقَوائِمٌ تَبَعٌ لَهَا   مِنْ خَلْفِهَا زَمَعٌ زَوَائِدْ [15]

وقال الأَزهري: التَّبَعُ ما تَبِعَ أَثَرَ شيء فهو تَبَعةٌ... والتِّباعُ: الوِلاءُ. يقال: تابَعَ فلان بين الصّلاة وبين القراءة: إِذا والَى بينهما، ففعل هذا على إِثْر هذا بلا مُهلة بينهما، وكذلك رميته فأَصبته بثلاثة أَسهم تِباعاً؛ أَي: وِلاء. وتَتابَعَتِ الأَشياءُ: تَبِعَ بعضُها بعضاً. وتابَعه على الأَمر: أَسْعدَه عليه. والتابِعةُ: الرَّئِيُّ من الجنّ أَلحقوه الهاء [16] للمبالغة، أَو لتَشْنِيع الأَمْرِ، أَو على إِرادة الدّاهِيةِ. والتابعةُ: جِنِّيَّة تَتْبع الإِنسان...والتَّبِيعُ: الفَحل من ولد البقر؛ لأَنه يَتْبع أُمّه، وقيل: هو تَبيعٌ أَولَ سنة، والجمع أَتْبِعة، وأَتابِعُ وأَتابِيعُ؛ كلاهما جمعُ الجمعِ، والأَخيرة نادرة. وهو التِّبْعُ والجمع أَتباع، والأُنثى تَبِيعة...وهو تِبْعُ نِساء والجمع أَتباع، وتُبَّع نساء.. قال الأَزهري: تِبْعُ نساء؛ أَي: يَتْبَعُهُنَّ، وحِدْثُ نساء: يُحادِثُهنَّ، وزِيرُ نساء يَزُورُهُنَّ وخِلْب نساء: إِذا كان يُخالِبهنَّ. وفلان تِبْعُ ضِلَّةٍ: يَتْبَع النساءَ، وتِبْعٌ ضِلَّةٌ؛ أَي: لا خَيْرَ فيه ولا خير عنده...والتَّبِيعُ: الغَرِيمُ؛ قال الشّمّاخ [يصف عُقابا]:

تَلُوذُ ثَعالِبُ الشَّرْفَيْن مِنْهَا   كَمَا لاَذَ الغَرِيمُ مِنَ التَّبِيعِ [17]

وتابَعَه بمال أَي طَلَبه. والتَّبِعُ: الذي يَتْبَعُكَ بحق يُطالبك به...وقوله تعالى: ﴿فيُغْرِقَكم بما كفرتم ثُمَّ لا تَجِدُوا لكم علينا به تَبِيعاً﴾ [18] قال الفرّاء: أَي: [لا] ثائراً ولا طالباً بالثَّأْرِ لإِغْراقِنا إِيّاكم، وقال الزّجّاج معناه: لا تجدوا من يَتْبَعُنا بإِنكار ما نزل بكم، ولا يتبعنا بأَنْ يصرفه عنكم. وقيل [19]: تَبِيعاً: مُطالِباً ومنه قوله تعالى: ﴿فاتِّباعٌ بالمَعْرُوفِ وَأَدَاءٌ إِلَيْهِ بإِحْسَان﴾ [20] يقول: على صاحب

الدَّمِ اتِّباعٌ بالمعروف؛ أي المُطالَبَةُ بالدِّية، وعلى القاتِل أداءٌ إليه بإحسان، ورفع قوله تعالى (فاتباعٌ) على معنى قوله: فعليه اتِّباعُ بالمعروف...والتَّبِعةُ والتِّباعةُ: ما اتَّبَعْتَ به صاحبَك من ظُلامة ونحوها. والتَّبِعةُ والتِّباعةُ: ما فيه إثم يُتَّبَع به. يقال: ما عليه من الله في هذا تَبِعَةٌ ولا تِباعةٌ...وفي أَمثال العرب السائرة: (أَتْبِعِ الفَرَسَ لِجامَها) يُضرب مثلاً للرجل يؤمر بردِّ الصَّنِيعةِ وإتْمامِ الحاجة...والتَّبابعةُ: ملوك اليمن، واحدهم تُبَّع سُمُّوا بذلك لأَنّه يَتْبَع بعضُهم بعضاً، كلّما هَلك واحد قام مَقامه آخر تابعاً له على مثل سِيرته، وزادوا الهاء في التبابعة لإرادة النسب...والإِتْباعُ [21] في الكلام؛ مثل: حَسَن بَسَن وقَبِيح شَقِيح" [22].

وفي أساس البلاغة للزّمخشري كلام مثل كلام ابن منظور، وفيه زيادة: "...ولكلّ شاعر تابعه وهو راثيه...وتَابَعَهُ على كذا: وافَقَهُ عليه. وما وجدتُ لي على فلان تبيعاً؛ أي: متابعاً ناصراً لي عليه...وتتابع الفرس: إذا جرى جرياً مستوياً، لا يرفع بعض أعضائه...وغصن متتابع: معتدل..." [23].

ويقول الزّبيدي مضيفا: "...والتُّبُعُ، بضَمَّتَيْن مُشَدَّدة الباءِ، وكَذلِكَ التُّبَّع كسُكَّرٍ: الظِّلُّ؛ سُمِّيَ به لأَنَّهُ يَتْبَعُ الشَّمْسَ حَيْثُمَا زَالَتْ، وبهما رُوِيَ قَوْلُ سُعْدَى الجُهَنِيَّةِ تَرْثِي أَخاها أَسْعَدَ:

يَرِدُ المِيَاهَ نَفِيضَةً وحَضِيرَةً ورْدَ القَطَاةِ إذا اسْمَأَلَّ التُّبَّعُ [24]

اسْمِئْلالُهُ: بُلُوغُهُ نِصفَ النَّهَارِ وضُمُورُهُ. قَال أَبُو لَيْلَى: لَيْسَ الظِّلُّ هُنَا ظِلَّ النَّهَار، إنَّمَا هو ظِلُّ اللَّيْل.

قالَ اللّهُ تَعَالَى: ﴿أَلَمْ تَرَ إِلَى رَبِّكَ كَيْفَ مَدَّ الظِّلَّ﴾ [25] والظِّلُّ هو اللَّيْلُ في كَلامِ العَرَب. أَرَادَتْ أَنّ هذا الرَّجُلَ يَرِدُ المِيَاهَ بالأَسْحَارِ قَبْلَ كُلِّ أَحدٍ...والتُّبَّع: ظِلُّ النَّهَارِ، واشْتُقَّ هذا مِن ظِلِّ اللَّيْلِ...ومِنَ المَجَازِ التُّبَّع: ضَرْبٌ من اليَعَاسِيبِ أَعْظَمُها وأَحْسَنُهَا، ج: التَّبَابِيعُ؛ نَقَلَهُ اللَّيْثُ، ويُقَالُ مِنْ ذلِكَ: تَبِعَت النَّحْلُ تُبَّعَهَا أَيْ: يَعْسُوبَهَا الأَعْظَم، تَشْبِيهاً بأُولئِكَ المُلُوكِ...وفي المَثَلِ: أَتْبِعِ الفَرَسَ لِجامَهَا [26]

أَوْ أَتْبِعِ النَّاقَةَ زِمَامَها، أَو أَتْبِعِ الدَّلْوَ رِشَاءَهَا، كُلُّ ذلِكَ يُضْرَبُ لِلأَمْرَ باسْتِكْمَالِ المَعْرُوفِ واسْتِتْمَامِهِ، وعلَى الأَخِيرِ قَوْلُ قَيْسِ بنِ الخَطِيمِ:

إذا ما شَرِبْتُ أَرْبَعاً خَطَّ مِئْزَرِي وأَتْبَعْتُ دَلْوِي في السَّمَاحِ رِشَاءَهَا [27]

...والإِتْبَاعُ والاتِّبَاعُ، الأَخِيرُ على افْتِعَالٍ، كالتَّبَعِ، ويُقَالُ: أَتْبَعَهُ؛ أَيْ: حَذَا حَذْوَهُ..." [28].

ونقل الأزهري قول الفرّاء: "...وقال الفرّاء: (أَتْبَعَ) أحسن من (اتّبع) لأنّ الاتّباع أنْ يسير الرّجل وأنت تسير وراءه، فإذا قلتَ: أتبعته فكأنّكَ قفوته. وقال اللّيث: تبعتُ فلانا واتّبعته: سواءٌ..." [29]. وقال ابن فارس: "...فأمّا الحديث [30]: {تابَعْنَا الأَعْمَالَ فَلَمْ نَرَ مِثْلَ الزُّهْدِ} فإنّ المتابعة فيما قاله أبو عُبيد الإحكام والمعرفة، يُقال للرّجل إذا أحكم عمله: قد تابعه" [31].

❖ **تعليق:**

قولنا: **(الإتباع)** مصدرٌ على وزن إِفْعَال، وهو مصدر للفعل (أتبع) الذي جذره الثلاثي (تَبِع) وهو من باب (فَرِحَ)، وأَتْبَعَ على وزن (أَفْعَلَ) وصيغة (أفعل) لها معانٍ عدّة؛ فهي إمّا تعني التّعدية كقولنا أخرجتُ زيدا؛ فالفعل (خرج) فعل لازم تعدّى إلى المفعول (زيدا) بعد إلحاقنا الهمزة لبنيته الثلاثية وإمّا الكثرة نحو: أظبى المكان؛ أي: فيه ظباء كثيرة، وإمّا الصّيرورة مثل: أغدّ البعير؛ بمعنى: أصابته الغدّة ما بين الشّحم والسّنام، وهو مرضٌ يصيب البعير، يسمّى الطّاعون وإمّا الإعانة: أحلبتُ فلانا أعنته على الحلْب، وإمّا التّعريض: أقتلتُه؛ أي: عرّضته للقتل، وإمّا إلفاء الشّيء بمعنى ما صيغ منه نحو: أحمدتُ فلانا: وجدته محمودا وأبخلته: وجدته بخيلا [32]. وعدة معانٍ أخرى أحصاها علماء العربية وذكروها في أسفارهم.

إنّ التّعريف اللّغويّ هذا أفادنا أيّما إفادة في حصر المعنى الإجمالي لمصطلح الإتباع، ومن ثمّ تستوسله للولوج إلى غَوْرِ معناهُ الاصطلاحي؛ إذْ له الصّلة تمامُها

بالمعنى الاصطلاحي الذي نرومه ونبغيه، فمن التّعريف اللّغويّ نعرف كيف صاغ لُغَوِيُّوا العربِ وَسْمًا لذا الباب من اللغة؛ الذي تنفرد به الضّادّيّة عمّا سواها من لُغَى البشر، وتتماز به العرب عن غيرها من الأمم.

ب. اصطلاحا: يقول الكفوي في الكلّيات: "والإتباع هو أن تُتْبع الكلمة على وزنها، أو رويّها؛ إشباعا وتوكيدا، حيث لا يكون الثاني مستعملا بانفراده في كلامهم" [33]. قال ابن فارس في فقه اللغة: وللعرب الإتباع، وروي أنّ بعض العرب سئل عن ذلك فقال: هو شيء نَتِدُ [34] به كلامنا [35]. وأضاف الثّعالبيّ: "هو من سنن العرب، وذلك أنْ تتّبع الكلمةُ الكلمةَ على وزنها ورويّها إشباعا وتوكيدا واتّساعا؛ كقولهم جائع نائع، وساغب لاغب، وعطشان نطشان وصبٌّ ضبٌّ، وخرابٌ يباب. وقد شاركت العربُ العجم في هذا الباب" [36].

وقال السّيوطيّ: "وقد ألّف ابن فارس المذكور تأليفا مستقلا في هذا النّوع [37]، وقد رأيته مرتّبا على حروف المعجم، وفاته أكثر ممّا ذكره، وقد اختصرتُ تأليفه وزدت عليه ما فاته في تأليفٍ لطيفٍ سميّته: الإلماع في الإتباع" [38].

❖ **تعليق:**

ممّا يُستخلص من كلام أبي البقاء الكفوي في تعريفه الإتباعَ: أنّه تتابُعُ كلمتين من وزن واحد أو رويّ واحد، ويُقصد بالرّويّ: آخر الحرف من الكلمتين؛ التّابعة والمتبوعة، وليس القصد المعنى العروضي الذي هو بالشّعر مختص. وممّا يتوفّر فيه الشّرطان (حَسَنٌ بَسَنٌ) (هنيئًا مريئًا) (ذهب دمه خَضِرًا مَضِرًا) (الدّنيا خَضِرَةٌ نضِرَةٌ [39]) إذْ لها الوزن نفسه، والرّويُّ عينه. وقوله (وزنها **أو** رويّها) يفيد عدم وجوبية توفّر الشّرطين، فـ(أو) هنا لا تفيد وجوب الجمع، بل هي تعني التخيير، على غير وجوب أيضا، لأنّ وجوب التخيير يوجب عدميّة

الجمع. إلا أنّ الثعالبي كان اختار الواو في قوله (وزنها ورويّها) وهو أيضا جمع لا يفيد عدمية الاختيار.

وقوله (إشباعا وتوكيدا) فإشباعا: مفعول لأجله؛ أي: إنّما غاية الإتباع قصدية الإشباع والتّوكيد إشباعٌ المعنى، وتطعيمٌ له بمعنًى ملاصق مشابه، وأمّا التّوكيد فقد أفاده التَّكرار المعنويّ المجازي بين الكلمتين، وكأنّ السّامعَ قائلاً يقول: حسن بسن، يلمس بعضا من التَّكرار، أوجده تَكرار الجرس الموسيقيّ، والوزن التّفعيليّ، والرّويّ النّغميّ. وأضاف الثعالبي (اتّساعا) وكأنّ الكلام يتسع بالإتباع.

وأمّا قوله (حيث لا يكون الثاني مستعملا بانفراده في كلامهم) يقصد بالثاني: الكلمة التّابعة ومعنى هذا القول يوجب حتميّة اقتران التّابع بمتبوعه وعدم ملكيّته المعنى في حال انفراده عن متبوعه إلا أنّي أرى أنّ هذا الرّأي قد لا يصدق دائما، فكلمة (مريئا) تحمل معنىً قالت به العرب، وهو في لسانهم تقول العرب: ماءٌ نجيعٌ: إذا كان مريئا، ويُقال مَرِئَ الطّعام؛ صار مريئا، وقولنا مريئا لك طعامك: هو دعاء بالسلامة في الأكل، وأمثلة ذلك كثيرة، سنذكرها إن شاء الله تعالى في هذا البحث.

ويُفهم من كلام ابن فارس (وللعرب الإتباع) أنّ الإتباع خصيصة من خواصّ اللغة العربية، ولا أدري إنّ كانت اللّغات القُدمى تنماز بذي الخواص وأمّا قول الأعرابي (نَتِدُ به كلامنا) فهي غاية رابعة من غايات الإتباع بعد الإشباع والتّوكيد والاتّساع، إذْ يحمل الإتباع في الكلام بعض التّعضيد للمعاني والرّبط بينها ربطا وَطِيدًا.

سبب التسمية: سمّي الإتباع كذلك لأنّ الكلمة الثانية إنّما هي تابعةٌ للأولى على وجه التوكيد لها، وليس يُتَكَلَّمُ بالثّانية وحدها منفردة، فلهذا قيل إتباع، ورَأَى هذا الرّأي السيوطيّ في المزهر مؤيِّدا فيه الكسائيّ.

أنواع الإتباع: قال ابن فارس: "[الإتباع]على وجهين؛ أحدهما: أن تكون كلمتان متواليتان على روي واحد، والوجه الآخر: أنْ يختلف الروّيان؛ ثم يكون بعد ذلك على وجهين: أحدهما أنْ تكون الكلمة ذات معنى والثاني أنْ تكون [الكلمة] الثّانية غير واضحة المعنى، ولا بيّنة الاشتقاق، إلا أنّها كالإتْباع لِمَا قبلها"[40]. وقال أبو عبيد في غريب الحديث في قوله صلى الله عليه وسلم: "الشُّبْرُم[41]" إنّه حارٌّ يارّ[42]. كذا نقله السيوطي في المزهر[43]، وقال الكسائيّ: حارٌّ من الحرارة، ويارٌّ إتباع كقولهم: عطشانٌ نطشان وجائع نائع وحسن بسن، ومثله كثير في الكلام[44].

وقال أبو البقاء الكفوي: "...وذلك يكون على وجهين: أحدهما أن يكون للثاني معنى؛ كما في (هنيئا مريئا[45])[46] والثّاني أن لا يكون له معنى، بل ضُمّ إلى الأول؛ لتزيين الكلام لفظا وتقويته معنًى؛ نحو قولك: (حسن بسن) وعليه ﴿عَبَسَ وَبَسَرَ﴾[47] ومن أنواع الإتباع: إدخال اللاّم على (يزيد) للوليد[48] ومن أحد ضربيه: قسيم وسيم؛ كلاهما بمعنى الجميل، فيؤتى به للتأكيد؛ لأنّ لفظه مخالف للأول. ومن الآخر (شيطان لَيْطان) أي: لصوقٌ لازمٌ للشر و(عطشان نطشان) أي: قلق فمعنى الثاني غير الأول، وهو لا يكاد يوجد بالواو. وإتباع ضمير المذكر بضمير المؤنث كحديث {وَرَبِّ الشَّيَاطِينِ وَمَا أَضْلَلْنَ}[49] وإتباع كلمة في إبدال الواو فيها همزة لهمزة في أخرى كحديث: (اِرْجِعْنَ مَأْزُورَاتٍ[50] غَيْرَ مَأْجُورَاتٍ)[51] وإتباع كلمة في إبدال واوها بالياء للياء في أخرى؛ كحديث: {لا دَرَيْتَ وَلا تَلَيْتَ[52]}[53] وإتباع كلمة في التنوين لكلمة أخرى منوّنة صحبتها كـ (سَلاسِلاً وأَغْلاَلاً) وأمّا (حيّاك الله وبيّاك)[54] في حديث آدم حين قتل ابنه، فمكث مائة سنة، لا يضحك، ثم قيل له ذلك، فليس بإتباع[55]. وقد يؤتى بلفظين بعد المتّبع كما يؤتى بلفظ واحد فيقال: (حسن بسن قسن) و(لا بارك الله فيك ولا تارك ولا دارك)"[56].

❖ **تعليق:**

الإتباع نوعان باعتبار الرّويّ: نوعٌ توافق فيه الرّويّان، ونوع اختلفا فيه ونوعان باعتبار المعنى نوع ذو معنى في نفسه، ونوع معدوم المعنى بانفراده وسيأتي تبيان ذلك مع ذكرنا لأمثلة الإتباع - إن شاء الله- . وهذا التّقسيم بحسَب رأي ابن فارس، وأما الكفويّ فقسمه قسمين: وهو تقسيم ابن فارس باعتبار المعنى فقط.

الفرق بين الإتباع والمترادف والتّأكيد: قال التّاج السبكي في شرح منهاج البيضاوي: ظنّ بعض النّاس أنّ التّابع من قبيل المترادف لشبهه به [57]، والحقُّ الفرقُ بينهما؛ فإن المترادفين يفيدان فائدة واحدة من غير تفاوت. والتابع لا يفيد وحده شيئاً، بل شرط كونه مفيداً تَقَدُّمُ الأول عليه؛ كذا قاله فخر الدّين الرّازي [58]. وقال الآمدي: التّابع لا يفيد معنى أصلا، ولهذا قال ابن دريد: سألت أبا حاتم عن قولهم: بسن فقال: لا أدري ما هو. قال السّبكي: والتحقيق أنّ التابع يفيد التّقويّة؛ فإنّ العرب لا تضعه سدى، وجهل أبي حاتم بمعناه لا يضرّ، بل مقتضى قوله (إنّه لا أدري معناه) أنّ له معنى، وهو لا يعرفه. [59]

والفرق بين الإتباع والتأكيد: أنّ التّأكيد يفيد مع التّقوية نفي احتمال المجاز، كما أنّ التّابع أيضا من شرطه أنْ يكون على زِنَةِ المتبوع، والتأكيد لا يكون كذلك [60].

❖ **تعليق:**

أقول: إنّ الفرق بين الإتباع والترادف، هو أنّ هذا الأخير ليس من شرطه التّوافق في الوزن والرّويّ، على عكس الإتباع، الذي قد لا يكون أصلا يحمل التّرادف في المعنى بين الكلمتين، كما أنّ التّابع قد لا يفيد في كثيرٍ معنًى منفردًا؛ إلاّ أنّ المترادفين لكلٍّ معنًى خاصٌّ به يملكه. وأمّا الفرق بين الإتباع والتّوكيد فهو أنّ هذا الأخير إمّا أنْ يكون توكيدًا لفظيًّا بإعادة الكلمة

نفسها، وهذا غير الإتباع إذْ الإتباع هو بقاء الوزن والرّويّ في الكلمة الثانية وتغيّر باقي الحروف، ولو حرفا واحدا، وإمّا أنْ يكون التوكيد معنويا، ومن ألفاظه: كلّ، وبعض، والنفس، والعين، وهذه الألفاظ تحمل في ذاتها التوكيد أمّا الإتباع فلا يحمل في ذاته التّوكيد، فالكلمة التابعة تفيد التّوكيد باقترانها بالكلمة الأولى، لا بإفادتها التّوكيد مثلما تفيده النّفس، والعين، وكلٌّ وبعض. كما أنّ التوكيد يفيد نفي المجاز، والإتباع فيه معنى المجاز.

ونقل السّيوطيّ قول المختلفين في الفُرقة بينهما ما نصّه: "قال ابن الدّهّان في الغرّة [61] في باب التّوكيد: منه [أي: التوكيد] قسمٌ يسمّى: الإتباع؛ نحو: عطشان نطشان، وهو داخل في حكم التّوكيد عند الأكثر، والدّليل على ذلك كونه توكيدا للأوّل غير مبيّن معنًى بنفسه عن نفسه، كأكتع وأبصع مع أجمع فكما لا يُنطقُ بأكتع بغير أجمع، فكذلك هذه الألفاظ مع ما قبلها ولهذا المعنى كُرِّرَتْ بعض حروفها في مثل: حسن بسن، كما فُعِلَ بأكتع مع أجمع، ومن جعلها [أي: ألفاظ الإتباع] قسما على حدة حُجّته مفارقتُها أكتع لجريانها مع المعرفة والنّكرة، بخلاف تلك. وأنّها غير مفتقرةٍ إلى تأكيدٍ قبلها بخلاف أكتع، قال[ابن الدّهّان]: والذي عندي أنّ هذه الألفاظ تدخل في باب التّأكيد بالتّكرار؛ نحو: رأيت زيدا زيدا، ورأيت رجلا رجلا، وإنّما غُيِّر منها حرف واحد لِمًا يجيئون في أكثر كلامهم بالتّكرار. ويدلّ على ذلك أنّه إنّما كُرِّرَ في أجمع وأكتع العين، وهنا كُرِّرت العين واللام؛ نحو: حسن بسن وشيطان ليطان. وقال قوم: هذه الألفاظ تسمّى تأكيدًا وإتباعًا. وزعم قومٌ أنّ التّأكيد غير الإتباع، واختُلِف في الفرق، فقال قوم: الإتباع منها ما لا يحسُن فيه واو؛ نحو: حسن بسن، وقبيح شقيح، والتّأكيد يحسن فيه الواو؛ نحو: حلٌّ وبلٌّ. وقال قوم: الإتباع للكلمة التي يختصّ بها معنى، ينفرد بها من غير حاجة إلى متبوع" [62].

وأقول: في هذا القول نُقَاطٌ يجب علينا الوقوف عندها مليّا:

إنّ جعل الإتباع في قسم التّوكيد ليس مّما أجمع عليه علماء العربيّة، بل هو مّما اختلفوا فيه وأجمع الكثير منهم على المَيْزِ بينهما، وحديث ابن الدّهّان عن الإتباع في أوّل باب التّوكيد، وذكره الدّلائل على اجتماعهما، دليلٌ أنّه جاء بجديدٍ غير معهود؛ إذْ لو عُهِدَ عند الأوّلين الجمع بينهما لَمَا احتاج ابن الدّهّان إلى تعليل ذلك، وتقديمِه في غرّة الباب، وقول ابن الدّهّان عن الإتباع: (وهو داخلٌ في حكم التّوكيد عند الأكثر) لا دليل عليه، بل الأكثر هم على القول بالميز بينهما، كلٌّ على حدة.

أمّا قوله: (والدّليل على ذلك كونه توكيدا للأول غير مبيّن معنًى بنفسه عن نفسه) فأقول: ليس كلّ ذلك صواب؛ إذْ قد يكون له معنى يبيّنه بنفسه وينفرد به عن سابقه، فقد يكون التّابع في أمثلة الإتباع في كثيرٍ من المواضع ذا فائدةٍ ومعنًى منفرد، يصحّ استعماله كذلك، وورد عن العرب استعماله، وقد ذكرنا في أنواع الإتباع: أنّه من الأنواع ما يكون فيه الثّاني ذا معنى، يجوز له بامتلاكه المعنى أنْ ينفردَ في الاستعمال.

وأمّا قوله: (كأكتع مع أجمع، فكما لا يُنطق بأكتع بغير أجمع فكذلك هذه الألفاظ مع ما قبلها) فأقول: هذا لا يصحّ إلاّ مع نوع واحد من أنواع الإتباع، وأظنّني بيّنتُ ذلك قبل قليل. وأمّا قوله: (والذي عندي أنّ هذه الألفاظ تدخل في باب التّوكيد) فأقول: هذا تعميم لا يصحّ؛ إذْ ليس كلٌّ تكرار توكيدا بعينه، فالإتباع يفيد التوكيد، لكنه ليس التوكيدَ عينَه، إنّ هذا القول يجعلنا نحكم على كلّ تكرار أنّه توكيد، ونحن نعلم أنّ للتّكرار عدةّ معانٍ؛ منها التوكيد، وهو واحدها لا أجمعها، فالتكرار قد يفيد التّنبيه، أو الإسماع كالداعي للصّلاة، أو المهتمّ بأمر، ّأو المعجَبُ به، أو لتهويله، وغيرها

من السياقات التي يجيء فيها التكرار لإفادةِ ذي المعاني. إذن فإفادة الإتباعِ التوكيدَ وما فيه من تكرار، ليست حجّة تدخله باب التّوكيد.

نقل أقوال علماء اللغة في أمثلة الإتباع :

يقول ابن دُريد: "يقال: هذا جائع نائع، والنائع: المتمائل. قال [الرّاجز]:

مَيَّالَةٌ مِثْلُ القَضِيبِ النَّائِعِ [63]

وعَطْشان نَطْشان من قولهم: ما به نَطيشٌ؛ أي: ما به حركة...ومَليح قَزيح والقَزيح: مأخوذ من القِزْح وهو الأبزار. وقَبيح شَقيح؛ فالشَقيح من قولهم: شقّح البُسْر: إذا تغيّرت خضرته ليحمرّ أو ليصفرّ، وهو أقبح ما يكون حينئذ. وشَحيحِ بَحيح، وقالوا: نَحيح، فيمكن أن يكون بَحيح من البُحّة، ونحيح من قولهم يَأنِح بحَمله: إذا أثقله، ولأنّهم يقولون: نَحَّ بحمله وأنحَّ بحِمله: إذا ضعف عنه، فلم يحمله، فيمكن أن يكون نَحيح من نَحَّ. وخَبيث نَبيث، فنبيث: كأنه يَنْبُث شرَّه؛ أي: يستخرجه. وشَيطان لَيطان، وقالوا لَبطان، ولا أدري ممّ اشتقاقه. وخَزيان سَوْآن؛ فالسَّوآن: من القُبح وتغيّر الوجه من قولهم: رجل أسوأ وامرأة سَوآء؛ وهي القبيحة. وفي الحديث: {سوآءُ وَلُودٌ خير من حسناءَ عقيمٍ} [64] ومن ذلك قولهم: السوأة السَّواء، وهذا يُهمز ولا يُهمز، وأنشد:

والسَّوْأَةُ السَّوَّاءُ في ذِكْرِ القَمَرْ [65]

أراد الكَمَر، وصف امرأة فيها لُكنة تجعل الكاف قافاً. و(عَيِيّ شَوِيّ) فالشَّوِيّ من قولهم: هذا شَوَى المال، أي رديئه. قال الشاعر:

أَكَلْنَا الشَّوَى حَتَّى إِذَا لَمْ نَجِدْ شَوَىً أَشَرْنَا إِلَى خَيْرَاتِهَا بالأَصَابِعِ [66]

أي أومأنا إلى خيارها تُذبح. وسَيِّغ لَيِّغ: إذا كان سهلا في الحلق وكذلك: سائغ لائغ، وهو الذي يسيغ سهلاً في الحلق...وكثير بَثير؛ من قولهم: ماء بَثْر؛ أي: كثير. وبَذير عَفير؛ يوصف به الكثرة. وقليل وَتِيح، ووَتِح أيضاً. ويقال: أعطاني عطاء شَقْناً وَتحاً، وشَقِناً وَتِحاً، ووَتيحاً. ويقال: حَقير نَقير. وتقول العرب:

استَتَبَّتْ [67] الوبرة والأرنب، فقالت الوَبْرة للأرنب: عَجُزٌ وأُذنان، وسائرك أَصْلَتان أي: منجرد من الشعَر واللحم، فقالت الأرنب للوَبْرة: يُديَّتان وصدر، وسائرُك حَقْر نَقْر. وضئيل بئيل؛ وقالوا: ما فيه من الضؤوله والبؤولة. وخَضِر نَضِر. وعِفريت نِفريت، وعِفرية نِفرية. وثِقَة نِقَة. وكَزٌّ لَزٌّ. وواحد قاحد، وقالوا فارد. ومائق دائق. وحائر بائر. وسَمِجٌ لَمِج، وسَميج لَميج، وسَمْج لَمْج. وشَقيح لَقيح. قال أبو بكر: فهذه الحروف إتباع لا تُفرد، وتجيء أشياءٌ[أي: ألفاظٌ] يمكن أن تفرد نحو قولهم: غنيٌّ مليّ. وفقير وقير. والوَقْرة: هَزْمة في العظم. وجديد قشيب. وخائب هائب. وما له عالٌ ولا مالٌ. قال الشاعر في الوَقْرة:

رَأَوا وَقْرَةً فِي السَّاقِ مِنِّي فَبَادَرُوا   إِلَيَّ سِرَاعًا إِذْ رَأَوْنِي أُخِيمُهَا [68]

أخيمها: اتّقي عليها. ويقولون: لا بارك اللّه فيه ولا دارك، ويقال: لا تارك. وعَريض أريض والأريض: الحَسَن النبات. قال [امرؤ القيس]:

بِلادٌ عَرِيضَةٌ وَأَرْضٌ أَرِيضَةٌ   مَدَافِعُ غَيْثٍ فِي فَضَاءٍ عَرِيضِ [69]

ويقال: ذبح لنا عَريضاً أريضاً، فالعَريض هو الجدي الذي قد تناول العلف، والأريض الذي يُستخال فيه السِّمَن. قال:

عَرِيضٌ أَرِيضٌ بَاتَ يَيْعَرُ عِنْدَهُ   وَبَاتَ يُسَقِّينَا بُطُونَ الثَّعَالِبِ [70]

ويقال: فلان أريضٌ للخير؛ أي خليق به. وثَقِفُ لَقِفُ؛ اللَّقِف: الجيّد الالتقاف. وخَفيف ذَفيف؛ الذَّفيف السريع، وبه سُمّي الرّجل ذفافة. وأحسب قولهم: ذفَّفَ على الجريح من هذا كأنه أعجلَه. فأما قولهم حِلٌّ بِلٌّ؛ فأن البِلّ: المباحُ [هكذا] زعموا. وقولهم: حَيّاك اللّه وبَيّاك؛ فبَيّاك: أضحكك، [هكذا] زعموا فقال قوم قربك. وأنشد:

لَمَّا تَبَيَّيْنَّا أَخَا تَمِيمٍ أَعْطَى عَطَاءَ المَاجِدِ الكَرِيمِ [71]

يقال: تبيّأ الرجلُ الشيءَ، إذا دنا منه؛ أراد: قصدناه" [72].

ويقول أبو علي القالي: "الإتباع على ضربين: فضربٌ يكون فيه الثاني بمعنى الأول، فيؤتى به توكيدا لأنّ لفظه مخالفٌ للّفظ الأوّل. فمن الإتباع قولهم: أسوان أتوان، في الحزن، فأسوان من قولهم: أسِيَ الرّجل يأسى أسًى: إذا حزن ورجلٌ أسيان وأسوان؛ أي: حزين، وأتوان من قولهم: أتَوْتُهُ وآتوه بمعنى: أتيته وآتيه، وهي لغة لهذيل...قال خالد بن زهير:

يا قومِ ما بالُ أبي ذؤيبٍ كنتُ إذا أتَوْتُهُ من غيب

يشمّ عطفي ويمسُّ ثوبي كأنّني أربته بِرَيْبِ [73]

ويقولون:ما أحسَن أتْوَ يَديْ النّاقة، وأَتْيَ يديها، يعنون: رجْعَ يديها، فمعنى قولهم: أسوان أتوانُ: حزين متردّد يذهب ويجيء من شدّة الحزن...ويقولون: قسيمٌ وسيم، فالقسيم: الجميلُ الحسن، ويقال: رجلٌ قسيمٌ وامرأة قسيمةٌ، والقَسامُ: الحسن والجمالُ...والوسيم: الحسن الجميل...ويقولون: سليخٌ مليخ، للّذي لا طعم له، قال الشّاعر:

سليخٌ مليخٌ كلحمِ الحُوار فلا أنت حلوٌ ولا أنت مرُّ [74]

فالسّليخ: المسلوخ الطّعم، والمليخ: المملوح؛ وهو المنزوع الطّعم...ويقولون: مليخٌ قزيخٌ؛ وأصل هذين الحرفين في الطّعام...مُضيعٌ مُسيع، والإساعة: الإضاعة...ويقولون: أشِرٌ أفِرٌ؛ فالأشر: البَطِرُ المَرِحُ وكذلك الأفِرُ عند ابن الأعرابي...ويقولون: هَذِرٌ مَذِرٌ؛ فالهذر: الكثير الكلام، والمَذِرُ: الفاسد...ويقولون لحِزٌ لَصِبٌ؛ فاللَّحِزُ: البخيل، واللّصب: الذي لزِم ما عنده...ويقولون: حَقِرٌ نَقِرٌ وحقيرٌ نقير، وحَقْرٌ نَقْرٌ، وأصل هذا في الغنم والبقر...ويقولون: ذهب دمه خَضِرًا مَضِرًا؛ أي: باطلا...ويقولون: شَكِسُ لَكِسٌ؛ فالشّكس: السّيّء الخُلُق واللَّكِسُ: العسير، ويقولون: رُطَبٌ صَقِرٌ مَقِرٌ؛ فالصّقِرُ: الكثير الصّقر وصقره:

عسله، والمَقِرُ: المنقوع في العسل...ويقولون: سَغِلَ وَغِلَ، قال: السّغلُ: المضطرب الأعضاء السّيّء الخلق، كذا قال الأصمعيّ، وقال أبو زيد: المقصِّرُ، وفي قول الأصمعي: الدّاخل في قوم ليس منهم. ويقولون: سَمِجٌ لمجٌ؛ فاللّمج: الكثير الأكل، الذي يلمُجُ كلّ ما وجده؛ أي: يأكله، قال لبيد:

يَلْمُجُ البَارِضَ لَمْجًا في النَّدَى   من مَرابيعِ رياضٍ ورِجَلْ [75]

ويقولون: ثَقِفٌ لَقِفٌ، وثِقْفٌ لِقْفٌ؛ واللِّقْفُ: الجيّد الالتقاف، ويقولون: وَتِحٌ شَقِنٌ، وَوَتْحٌ شَقْنٌ، ووتيحٌ شقين، فالوضتِحُ: القليل، والشّقِنُ مثله...ويقولون: عَابِسٌ كابس...ويقولون: حائرٌ بائر...والبائر الهالك...ويقولون: حاذقٌ باذق؛ فباذق: يمكن أنْ تكون لغةً في بائق؛ كما قالوا: قَرُبَ حَثْحَاث حَذْحَاذ... ويقولون: حارٌّ يارٌّ، وحرّان يرّان، وحارّق جارّ؛ فالجارّ: الذي يجرّ الشّيء الّذي يصيبه من شدّة حرارته...ويمكن أنْ يكون يارّ لغة في جارّ، كما قالوا: الصّهاريج والصّهاريُّ وصهريج وصهريٌّ وصهريٌّ: لغة تميم...ويقولون: ضالٌّ تالٌّ؛ فالتّالُّ: الذي يتلّ صاحبه؛ أي: يصرعه...ويقولون: سادِمٌ نادِمٌ؛ فالسّادم المهموم...ويقولون: تافهٌ نافه؛ فالتّافه: القليل؛ والنّافه: الذي يُعْيِي صاحبه...ويقولون أحمقُ تاكٌّ وفاكٌّ؛ فَتَاكٌّ: من قولهم: تَكَّ الشّيءَ يَتُكُّهُ تَكًّا: إذا وطِئه حتّى يشدخه، ولا يكون ذلك الشّيء إلا ليّنا؛ مثل الرّطب والبطّيخ وما أشبههما...وفاكٌّ: من الفكّة؛ وهو الضّعف...ويقولون: مائقٌ دائق فالدّائق: الهالكُ حمقا...ويقولون: عكٌّ أكٌّ؛ فالعكُّ والعكَّةُ والعكيكُ: شدّة الحرِّ، والأكُّ والأكّة: الحرُّ المحتدِم...ويقولون: كزٌّ ولزٌّ؛ فاللّزّ: اللاّصق بالشّيء..." [76].

هذا نَزْرُ من زَخْرٍ، وغيض من فيض، ولا يسع المقام هذا لسرد أمثلة الإتباع كلها، ولا تمتدّ الصّحائف هذه جميعها لبسط القول في ألفاظه، وإنما يُسْتَدلّ بما اخترناه على غيره.

الخاتمة: إلى هنا وصلنا إلى ختام هذا البحث، الذي تطرقنا فيه إلى ظاهرة الإتباع في العربية، ورسمنا من خلاله صورة واضحة عن الإتباع، إذْ عرّفناه، وذكرنا اختلافات العلماء فيه، كما ذكرنا كذلك بعض الأمثلة عن الإتباع، وكان ذكرها على صورة التّمثيل لا الإجمال والحصر. وقد ذكر معظم الأمثلة وترجمها ابن فارس في مصنّفه: (الإتباع والمزاوجة) فقد خصّص كتابه لظاهرة الإتباع، ذاكرًا كلّ ألفاظ الإتباع التي وصلته.

الهوامش:

1 – البيت من الوافر، وهو للقطامي في ديوانه ص 35، وهو من شواهد: شرح أبيات سيبويه 332/2، والشعر والشعراء 722/2، والكتاب 82/4، وبلا نسبة في أدب الكاتب ص 630 والأشباه والنّظائر 245/1، وجمهرة الأمثال 419/1، وشرح المفصل 111/1، والمقتضب 205/3.– ينظر: المعجم المفصل في شواهد اللغة العربية، إيميل بديع يعقوب، دار الكتب العلمية بيروت، لبنان، ط01، 1996، المجلد الرابع، ص 185. ومعنى البيت: خير الأمر ما استقبلت وتدبّرت أوّله فعرفت إلام تؤول عاقبته، وشر الأمر ما تُرك النظر في أوله وتتبّعت أواخره.

2 – قال سيبويه: "...لأنّ تَتَبَّعْتُ واتّبعتُ في المعنى واحد" الكتاب، تح: عبد السلام هارون، مكتبة الخانجي بالقاهرة ودار الرفاعي بالرياض، ط02، 1982، 82/4.

3 – البيت من مجزوء الكامل، ومجهول القائل، ورد كذلك في تاج العروس، مادة (تبع).

4 – الحيس تمرٌ يُخلَط بسمن وأقِطٍ فيُعجن. تاج العروس، مادة (تبع)، 568/15.

5– الكهف: 89.

6 – الفرق بين القراءتين: "قال يونس وأبو زيد: (أتبع) بالقطع عبارة عن المجدّ المسرع الحثيث الطّلب، وبالوصل إنّما يتضمّن الاقتفاء دون هذه الصّفات". إعراب القرآن الكريم وبيانه، محي الدّين الدرويش، دار اليمامة، ودار ابن كثير دمشق، سورية، ودار الإرشاد للشؤون الجامعيّة حمص، سورية، ط07، 1999، المجلد الرابع، 540/16.

7 – (ثمّ اتّبع سببا) قرأ بها نافع، وابن كثير، وأبو عمرو، وأبو جعفر، ويعقوب، و(ثم أتبع سبا) قرأ بها عاصم، وابن عامر، وحمزة، والكسائي. ينظر: الحجّة للقرّاء السّبعة، أبو علي الحسن بن

عبد الغفار الفارسي، تح: بدر الدّين قهوجي وبشير جويجاتي، دار المامون للتراث، دمشق سورية، ط01، 1992، 166/5، 167.

8 – أي أنّها أسماء لجمعٍ، قال الزّبيدي: وهو الصّحيح. (تاج العروس، مادة تبع)

9 – غافر: 47.

10 – الصافات: 10.

11 – ٹ ٹ ﴿گ گ گ ں ں ڻ ڻ ٹ ٹ ۀ ۀ ہ ہ﴾ الأعراف: 185

12 – ذكره أبو عبيد في (غريب الحديث 267/2) من طريق هشيم وابن علية كلاهما عن زياد بن مخراق عن أبي إياس عن أبي كنانة عن أبي موسى، وهذا منقطع، لأنّ أبا كنانة –وهو عبد الله بن كنانة بن عباس بن مرداس– لم يدرك أبا موسى. ينظر: المحكم والمحيط الأعظم، أبو الحسن علي بن إسماعيل بن سيّدة المرسي، تح: عبد الحميد هنداوي دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان ط01، 2000، 57/2.

13 – البقرة: 121.

14 – جاء في كتاب فضائل القرآن لابن أبي شيبة: حدثنا عبيدة بن حميد، عن منصور، عن أبي جعفر، عن زاذان قال يقال "إِنَّ الْقُرْآنَ شَافِعٌ مُشَفَّعٌ ، وَمَاحِلٌ مُصَدَّقٌ". حديث رقم:29447. وقال ابن مسعود رضي الله عنه: "القرآن شافع مشفع وماحل مصدق، فمن جعله أمامه قاده إلى الجنة ومن جعله خلفه قاده إلى النار".أخرجه الدارمي(434/2). ينظر العقد الثمين في شرح أحاديث أصول الدين، حسين بن غنام، مكتبة الملك فهد الوطنية، المملكة العربية السعودية، ط01 2003 ص191.

15 – البيت من مجزوء الكامل، وهو لأبي دؤاد الإيادي في ديوانه ص 307، والأغاني 410/16، وتاج العروس 373/20 (تبع). ينظر: المعجم المفصل في شواهد اللغة العربية 162/2.

16 – يقصد التاء المربوطة؛ إذْ قديما كانت العرب تقول الهاء لا التاء المربوطة.

17 – البيت من الوافر، وهو في ديوان الشّمّاخ، ص 227. ينظر: المعجم المفصل في شواهد اللغة العربية، 413/4. ومعنى البيت: تهرب منها ثعالب الشّرقين؛ بمعنى: المشرقين، كما هرب الغريم والتجأ؛ أي المدين من التبيع؛ أي: الدّائن المطالب.

18 – الإسراء: 69.

19 – هو أبو عبيد، نقله أبو حيان الأندلسي في تفسير البحر المحيط، تح: عادل أحمد عبد الموجود، وعلي أحمد معوض، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط01، 1993، 57/6.

20 – البقرة: 178.

21 – ومثل ذلك عرفه– أي الإتباع– الجوهري في صحاحه. ينظر: تاج اللغة وصحاح العربية إسماعيل بن حماد الجوهري، تح: أحمد عبد الغفور عطّار، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان ط04، 1990، ج 03، ص 1190.

22 – لسان العرب، ابن منظور، دار المعارف، مصر، مادة (تبع) ص 416 – 419.

23 – أساس البلاغة، الزمخشري، مادة (تبع).

24 – البيت من بحر الكامل، وورد في لسان العرب "...حضيرة ونفيضة..." بتغيير الرتبة بين الكلمتين، واختلف الرّواة في اسم جهيتة، فقيل: هي سَلمَى بنتُ مَخْدَعَة الجُهَنِيَّة، قال ابن برّي: وهو الصّحيح، وقال الجاحظ: هي سُعدى بنت الشّمردل الجهنية. والحضيرة: ما بين سبعة رجال إلى ثمانية، والنّفيضة: الجماعة، وهم الذين ينفضون، كذا قال أبو عبيد، وقال الفرّاء: حضيرةُ النّاس ونفيضتهم: الجماعة. ينظر: لسان العرب، مادة (حضر) 908/2.

25 – الفرقان: 45.

26 – قائله: عمرو بن ثعلبة. ينظر: أمثال العرب، المفضل الضبّي، مطبعة الجوائب، قسطنطينية ط01، 1300هـ ص 16.

27 – البيت من بحر الطويل، وهو في ديوان قيس بن الخطيم، ص 42، ينظر: المعجم المفصل في شواهد اللغة العربية 19/1.

28 – محمد مرتضى الحسيني الزَّبيدي، تاج العروس من جواهر القاموس، تح: عبد الكريم العزباوي، 1983، ج 20 ص 372 – 384 (مادة تبع).

29 – تهذيب اللغة، أبو منصور محمد بن أحمد الأزهري، تح : محمد علي النجّار، الدار المصرية للتأليف والترجمة 282/2.

30 – هو حديث أبي واقد رضي الله عنه.

31 – مجمل اللغة، أبو الحسين أحمد بن فارس بن زكريا اللغوي، تح: زهير عبد المحسن سلطان مؤسسة الرّسالة بيروت، لبنان، ط02، 1986، ج01، باب التاء والباء وما يثلثهما، مادة تبع ص153.

32 – ينظر: ارتشاف الضَرب من لسان العرب، أبو حيان الأندلسي، تح: رجب عثمان محمد مكتبة الخانجي، وطبعة المدني، القاهرة، مصر، ط01، 1998، 170/1. – وينظر كذلك: ابن عقيل، المساعد على تسهيل الفوائد (شرح التسهيل) تح: محمد كامل بركات، دار الفكر، دمشق سورية، ط01، 1982، 600/2.

33 – الكليات، أبو البقاء الكفوي، أعدّه وفهرسه: عدنان درويش، ومحمد المصري، مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان ط02، 1998، ص 35، 36.

34 – وتد الوتدَ: ثبّته. ومعناه: نثبّت به كلامنا، وهنا جاء معنى التوكيد الذي ذكرناه.

35 – المزهر في علوم اللغة وأنواعها، جلال الدين السيوطي، تح: محمد أحمد جاد المولى بك وعلي محمد البجاوي ومحمد أبو الفضل إبراهيم، مكتبة دار التراث، القاهرة، مصر، ط03، ج01 ص 414.

36 – فقه اللغة وأسرار العربية، أبو منصور الثعالبي، شرح: ياسين الأيوبي، المكتبة العصرية صيدا، بيروت، لبنان ط02، 2000.

37 – يعني كتاب الإتباع والمزاوجة لأبي الحسين أحمد بن فارس.

38 – المزهر: 414/1.

39 – نضرة: ناعمة غضّةٌ طريّةٌ طيّبة، ومنه يُقال: (هو لك خَضِرًا نَضِرًا) أي: هنيئًا مريئًا.

40 – المزهر، 414/1.

41 – الشُّبْرم: ضربٌ من الشّيح. الحديث كاملا: أخبرنا أبو أسامة، حدثنا عبد الحميد بن جعفر عن زرعة بن عبد الرحمن، عن مولى لمعمر التيمي، عن أسماء بنت عميس قالت: قال لي رسول الله صلى الله عليه وسلم: "بِمَاذَا كُنْتِ تَسْتَمْشِينَ؟" فقالت: بالشُّبْرُمُ، فقال: "أَمَا إِنَّهُ حَارٌّ جَارٌّ" قالت: ثمّ استمشيت بالسّنا، فقال رسول الله صلى الله عليه وسلم: "أَمَا لَو أنّهُ كانَ شَيْئًا يشفي من الموت لكان السّنا، والسّنا يشفي من الموت". سند إسحاق بن راهويه، ما يروى عن أسماء بنت عميس رقم الحديث:1917 (الموسوعة الإلكترونية: الجامع للحديث النبوي).

42 – الحديث: بالجيم لا بالياء؛ أي: حارٌّ جارٌّ.

43 – المزهر، 414/1.

44 – المصدر نفسه، الصفحة نفسها.

45 – وفي هذا يقول كثير عزّة: هَنِيئًا مَرِيئًا غَيْرَ دَاءٍ مُخَامِرٍ * لِعَزَّةَ مِنْ أَعْرَاضِنَا مَا اسْتَحَلَّتِ

– ينظر: كتاب الأمالي، أبو علي إسماعيل بن القاسم القالي البغدادي، دار الكتب العلمية بيروت، لبنان 108/2.

46 – قال ﷺ : "...اللَّهُمّ اسْقِنَا وَأَغِثْنَا، اللَّهُمَّ اسْقِنَا غَيْثًا مُغِيثًا، رَحْبًا رَبِيعًا، وجُدًّا غَدَقًا، طَبَقًا مُغْدِقًا، عَامًّا، هَنِيئًا، مَرِيئًا، مَرِيعًا، وَابِلاً، شَامِلاً، مُسْبِلاً، مُجَلِّلاً، دَائِمًا، دَارًّا، نَافِعًا غَيْرَ ضَارّ عَاجِلاً غَيْرَ رَائِثٍ...". الأحاديث الطوال – حديث أنس رضي الله عنه في الاستسقاء، رقم الحديث:28. (الموسوعة الإلكترونية: الجامع للحديث النبوي).

47 – المدّثّر: 22.

48 – يقصد قول الشّاعر ابن ميادة: رَأَيْتُ الوَلِيدَ بنَ اليَزِيدِ مُبَارَكًا * شَدِيدًا بِأَحْنَاءِ الخِلافَةِ كَاهِلُه البيت من بحر الطّويل. ينظر: خزانة الأدب ولب لباب لسان العرب، عبد القاهر بن عمر البغدادي، تح: عبد السلام هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة، مصر، ط04، 1997، 226/2.

49 – حدثنا إبراهيم بن إسحاق الحربي ، حدثنا سعد بن عبد الحميد بن جعفر، عن ابن أبي الزناد عن موسى بن عقبة عن عطاء بن أبي مروان، عن أبيه، عن عبد الرحمن بن مغيث، عن صهيب بن سنان عن النبي صلى الله عليه وسلم أنه قال: "اللَّهُمَّ رَبَّ السَّمَاوَاتِ السَّبْعِ وَمَا أَظْلَلْنَ، وَرَبَّ الأَرَضِينَ السَّبْعِ وَمَا أَقْلَلْنَ، وَرَبَّ الشّيَاطِينِ وَمَا أَضْلَلْنَ، نَسْأَلُكَ مِنْ خَيْرِ هَذِهِ القَرْيَةِ وَخَيْرِ أَهْلِهَا وَخَيْرِ مَا فِيهَا، وَنَعُوذُ بِكَ مِنْ شَرِّهَا، وَشَرِّ أَهْلِهَا، وَشَرِّ مَا فِيهَا". أبو الحسين عبد الباقي بن قانع معجم الصّحابة، تع: أبو عبد الرحمن صلاح بن سالم المصراتي، مكتبة الغرباء الأثريّة، 18/2.

50 – همز مأزورات لهمز مأجورات، وهي من وزرت إتباعا لبعض الكلام بعضا.

51 – عن عبد الرزاق، عن معمر، أن عمر بن الخطاب رضي الله عنه، رأى نساء مع جنازة فقال: "اِرْجِعْنَ مَأْزُورَاتٍ غَيْرَ مَأْجُورَاتٍ، فوالله مَا تَحْمِلْنَ ولا تَدْفِنَّ، يا مؤذيات الأموات ومُفْتِنَات الأحياء" مصنف عبد الرزاق الصنعاني، كتاب الجنائز، باب منع النساء اتباع الجنائز، رقم الحديث:6097 (الموسوعة الإلكترونية: الجامع للحديث النبوي).

52 – تليت: الياء جيء بها للإتباع، وإلا فالأصل: تلوت؛ لأنّها من ذوات الواو، ومن الجذر الثلاثي (تَلوَ).

53 – ينظر الحديث في صحيح البخاري بشرح الكرماني، دار إحياء التراث العربي، بيروت لبنان، ط02، 1981 الجزء السابع، كتاب الجنائز، باب ما جاء في عذاب القبر، رقم الحديث: 1249، ص 147، 148.

54 – الحديث: حدّثنا مجاهد بن موسى، قال: حدّثنا يزيد بن هارون، قال: حدثنا حسام بن مصك عن عمار الدهني، عن سالم بن أبي الجعد، قال: "لَمَّا قَتَلَ ابْنُ آدَمَ أَخَاهُ، مَكَثَ آدَمُ مائةَ سَنَةٍ حَزِينًا لا يَضْحَكُ، ثُمَّ أُتِيَ فقيل له: حَيَّاكَ اللهُ وَبَيَّاكَ. فقال: بيّاك: أضحكك". ينظر: جامع البيان في تفسير القرآن للطبري، سورة المائدة، القول في تأويل قوله تعالى: "واتل عليهم نبأ ابنى آدم" رقم الحديث:10646. وكذلك: حدثني محمد، قال: حدثنا الحميدي، قال: سمعت سفيان "ذكر آدم فقال: يُقَالُ إِنَّهُ بَكَى عَلَى جَبَلِ الهِنْدِ ثَلاثَمِائَةَ عَامٍ ، حَتَّى صَارَ في وَجْهِهِ جَدْوَلانِ، وَمَا ضَحِكَ حَتَّى أَتَاهُ المَلَكُ فقال: حَيَّاكَ اللهُ وَبَيَّاكَ". ينظر: الرّقّة والبكاء لابن أبي الدّنيا، بكاء آدم صلى الله عليه وسلم رقم الحديث:317. (الموسوعة الإلكترونية: الجامع للحديث النبوي).

55 – لأنّ بين (حياك) و(بياك) فاصل وهو: الواو، والإتباع لا يكون كذلك.

56 – الكليات، ص 35، 36.

57 – المزهر: 415/1.

58 – المصدر نفسه، الصفحة نفسها.

59 – المصدر نفسه: 415/1، 416.

60 – المصدر نفسه: 416/1.

61 – في أول باب التوكيد.

62 – المزهر، 1/ 424، 425.

63 – الرّجز بلا نسبة، وهو كذلك في: المخصص لابن سيدة: 35/14. ينظر: المعجم المفصل في شواهد اللغة العربية، 59/11.

64 – الحديث في كتب الحديث هذا نصه: "حدثنا يوسف عن أبيه عن أبي حنيفة، عن عبد الملك بن عمير، عن رجل من أهل الشام، عن النبي صلى الله عليه وسلم أنه أتاه رجل فقال: أتزوج فلانة؟ فنهاه عنها، ثم أتاه أيضا فقال: أتزوج فلانة؟ فنهاه عنها، ثم قال: "سَوْدَاءٌ وَلُودٌ أَحَبُّ إِلَيَّ مِنْ حَسْنَاء عَاقِر، أَمَا عَلِمْتَ أَنِّي مُكَاثِرٌ بِكُم الأُمَم...". الآثار لأبي يوسف باب الغزو والجيش، رقم الحديث: 906. (الموسوعة الإلكترونية: الجامع للحديث النبوي). ولم يرد في الأثر لفظ (سوآء) وربما هو تصحيف في نقل الحديث، والله أعلم.

65 – الرّجز بلا نسبة، وقد ورد في الجمهرة فقط. ينظر: ينظر: المعجم المفصل في شواهد اللغة العربية، 47/10.

66 – البيت من الطويل، وهو للراعي النّميري في ملحق ديوانه ص 306. ينظر: المعجم المفصل في شواهد اللغة العربية، 386/4.

67 – أي: تسابًا وتَعَايَرَا.

68 – البيت من الطويل، وهو بلا نسبة. ينظر: المعجم المفصل في شواهد اللغة العربية، 234/7.

69 – البيت من بحر الطويل، وهو في ديوان امرئ القيس، ص 121. ينظر: ديوان امرئ القيس شرح: عبد الرحمن المصطاوي، دار المعرفة، بيروت، لبنان، ط02، 2004.

70 – البيت من بحر الطويل، وهو بلا نسبة. ينظر: المعجم المفصل في شواهد اللغة العربية 457/1.

71 – الرّجز بلا نسبة، وورد برواية أخرى: لَمَّا تَبَيَّنَّا أَخَا تَمِيمِ * أَعْطَى عَطَاءَ اللَّحِزِ اللَّئِيمِ ينظر: المعجم المفصل في شواهد اللغة العربية، 180/12.

72 – كتاب جمهرة اللغة، أبو بكر محمد بن الحسن بن دريد الأزدي، مطبعة مجلس دائرة المعارف، ط01، 1345هـ ج03، ص 429، 430، 431.

73 – الرّجز لخالد بن زهير الهذليّ في شرح أشعار الهذليين، ص 207. ينظر: المعجم المفصّل في شواهد اللغة العربية، 143/9 و 145.

74 – البيت من بحر المتقارب، وصاحبه الّرقبان الأسدي، وهو جاهلي. ورواه الجاحظ:

بِحَسْبِكَ فِي القَوْمِ أَنْ يَعْلَمُوا * بِأَنَّكَ فِيهِمْ غَنِيٌّ مُضِرُّ

وَأَنْتَ مَلِيخٌ كَلَحْمِ الحُوَارِ * فَلا أَنْتَ حُلْوٌ ولا أَنْتَ مُرُّ

ينظر: الحيوان، أبو عثمان عمرو بن بحر الجاحظ، تح: عبد السّلام محمّد هارون، شركة مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي وأولاده بمصر، ط02، 1965، 360/1، 361.

75 – البيت من بحر الرّمل، وهو في ديوان لبيد. ينظر: ديوان لبيد بن ربيعة، اعتنى به: حمدو أحمد طماس، دار المعرفة، بيروت، لبنان، ط01، 2004، ص94.

76 – أبو علي القالي، كتاب الأمالي، ج03، ص 208–218.

المصطلح بين غربة الانتماء وأزمة الانتقاء

أ. صابري بوبكر الصديق
المركز الجامعي – برج بوعريريج –

ينتصب المصطلح عامل تواصل بين الباحثين والمشتغلين في حقل من الحقول المعرفية المستقلة بذاتها، وعامل اتصال يربط العلوم المختلفة ببعضها البعض ربطا لا يعدو أن يكون إلا هيكليا، أما معرفيا فالمصطلح يتزي بزي جديد في كل علم جديد يوظف فيه[1] ومهما كانت طبيعة توظيف المصطلح فالمعرفة لا تتحقق إلا به إبداعا ونقلا.

هذه المنزلة الوظيفية التي احتلها المصطلح جعلت المختصين يولونه اهتماما منقطع النظير، بداية بإخراجه من دائرة العمل الفردي إلى العمل الجماعي تحت مضللة علم اللغة التطبيقي، فأضحى علما مستقلا من أحدث فروع اللسانيات التطبيقية تتآزر فيه جهود علماء علم اللغة والمنطق ونظرية المعلومات والتخصصات المعنية، وتنتهي بتحديد الأسس العلمية لوضع المصطلحات وتوحيدها، وتنمو بالتطبيق لتكون الإطار النظري والأس التطبيقي لعلم المصطلح وتحدّد مجاله، والذي هو "مجال يربط علم اللغة بالمنطق وبعلم الوجود (الأنطولوجية) وبعلم المعلومات وبفروع العلوم المختلفة وكان هذا التحديد في زمن انتصر فيه علم اللغة على البحوث في الأصوات وبنية الكلمة، وما إن تكون علم اللغة التطبيقي حتى اتخذ علم المصطلح مكانه بوصفه أحد الفروع المهمة إلى جانب التخطيط اللغوي والترجمة وتعليم اللغة لأبناء اللغات الأخرى وتحليل الأخطاء"[2]، والفتوحات العلمية الرهيبة التي ميزت

منتصف القرن الماضي - ولا زالت - ضاعفت من توطين أهمية هذا العلم بما يقدمه من آليات إجرائية تسهم في إنتاج المصطلح - مسايرة للإنتاج العلمي- وتحديد معناه وتصنيفه وترتيبه في معاجم خاصة ثم عامة.

على هذا الحراك العلمي المتنامي فتحت الدول العربية أبصارها فوجدت أن اليونسكو في بداية ثمانينيات القرن الماضي قدّرت ما يدخل الاستعمال اليومي من المصطلحات بنحو خمسين مصطلحا؛ أي ما يقترب من العشرين ألف مصطلح سنويا[3]. وحتى لا تتأخر أكثر عن الركب الحضاري سارع عديد الدول العربية إلى اللحاق بمن فاتها بما فاتها - ولسنا ننكر هنا عشرات المصنفات والرسائل التي أوجدها رجالات الحضارة العربية الإسلامية مثل جابر بن حيان (200هـ- 815 م) وابن رشد (595هـ - 1198 م) وابن خلدون (808 هـ - 1406م) فيما سموه الرسوم والحدود، التي تعنى بالتعريف والمفهوم والمصطلح وحقله الدلالي أو مجال انتشاره(4)- بل إشارة وفيّة إلى واقع دفع الدول العربية إلى تنظيم رحلة بحث طويلة حقيقتها المعرفة ووسيلتها المصطلح؛ معرفة لا تملكها ومصطلح في كثير من الأحيان ينقصها[5] فأضحت الرحلة شاقة لانشطار الجهد بين بلوغ المعرفة كهدف ووضع المصطلح المقابل لها كوسيلة في آن، فاتسمت المسيرة بالبطء المرفوض لبلوغ الهدف المنشود

.

ومادامت المعرفة وليدة العقل، والعقل هو القاسم المشترك بين بني البشر تركت هذه الدول مهمة كسب المعرفة لأبنائها من باب "وفي ذلك فليتنافس المتنافسون" مدعومين بمناهج تعليمية يتوسم فيها التوفيق. لكن قضية المصطلح ووضعه، أنشأت له هيئات مختصة[6] تتكفل برصد المصطلحات الأجنبيّة المجسّدة للمعرفة العلمية[7] مؤازرة لتلك المناهج المقرّرة وتحقيقا لتلك المعرفة المنشودة.

لكن الهيئات الرسمية المؤسسة لهذه المهمة وبالرغم من الجهود الجادة التي بذلتها منذ نشأتها، لم تستطع أن تواكب ميدانيا سرعة تدفق المصطلحات المعرفية الأجنبية، وهذا في رأينا ما دفع ببعض المختصين إلى نعت نشاطها بالبطيء ونعتقد أن هذا راجع إلى الآليات والإجراءات العملية في وضع المصطلح - ولا أنتقد هنا طرق وضع المصطلح في اللغة العربية - وإنّما آلية رصد المصطلحات وجمعها والزمن المستغرق في التصديق على المتفق عليه ثم إخراجه للتداول والانتشار في معاجم خاصة أو عامة، ولنا في ذلك عينات نوجزها في مايلي:[8]

1/المعجم الموحد للمصطلحات المهنية والتقنية (الجزء الأول) (طباعة كهرباء):

❖ إنجليزي، فرنسي، عربي ❖

+ يضم المعجم عملين اثنين : أ/ معجم الطباعة . ب/ معجم الكهرباء.

وقد عكف مختصون في دراسة المعجمين ومراجعتهما في المراحل المختلفة التي مرا بها (1980- 1981)، ودرسهما مؤتمر التعريب الرابع المنعقد بالمغرب سنة 1981، وفي عام 1984.انعقدت بالرباط لجنة متابعة للمعجمين وأوكلت لها مهمة التدقيق في المصطلحات التي ضماها.

وفي سنة 1996 تم إصداره بـ: 272 صفحة ضاما 2838 مصطلحا.

ست عشرة سنة (16) هي زمن فارق بين الإعداد الأول والإصدار النهائي. فترة لو قيست علميا لأجاز لنا القول أنها فترة زمنية كافية لوجود جيل جديد من المعرفة العلمية بمصطلحاتها الجديدة، وفي نفس التخصص الذي انتهى إليه المعجم، وهذا ما يفتح باب الحكم على بعض المصطلحات الواردة فيه - بعد عناء إيجادها وتوحيدها - بأنّ الزمن قد تجاوزها إلى غيرها من المصطلحات المستحدثة.

2/ المعجم الموحد لمصطلحات التجارة والمحاسبة

❖إنجليزي، فرنسي، عربي ❖

في الحقيقة هو معجمين في معجم واحد بين دفتي غلاف واحد: أ/ معجم التجارة. ب/ معجم المحاسبة. كانا موضوع دراسة في ندوة متخصصة انعقدت بالرباط عام1980. ثم تناولهما مؤتمر التعريب الرابع الذي انعقد بالمغرب عام1981 الذي أكد على ضرورة تخصيص وقفة جديدة لهما قصد التدقيق والمراجعة قبل الطبع النهائي. وكوّن المكتب لجنة متابعة مختصة تولت مراجعة وتمحيص المعجمين شكلا ومضمونا وإخراجهما في حلة موحدة، وتم إصدار العمل عام 1995 في 696 صفحة ضاما 8862 مصطلحا.

خمس عشرة سنة بين الدراسة الأولى للمعجمين وتاريخ إصدار هما معجما واحدا يقال دقيقا، في رأيي - إن كان كذلك - أنه يفقد هذه الدقة التي من أجلها تأخر في الإصدار، ولا سيما إذا زاحمت مصطلحاته المصطلحات الجديدة التي أملتها حرية سوق المال والأعمال، وحاصرتها الدائرة المغلقة للعولمة ومناطق التبادل الحر للسلع، وما نتج عن كل هذه الوضعيات الحديثة في حياة الاقتصاد من علوم علميّة جديدة تدرّس في الجامعات بل في معاهد عليا متخصّصة توكل لها مهمّة تخريج إطارات تيسر التسيّير الحديث للشركات، الدليل على ذلك التكوين المستمر وإعادة تأهيل العمال الذي قامت به جلّ الشركات المهتمّة بمصيرها، الحريصة على التكيّف مع الوضع الجديد في عالم الاقتصاد.

3/ المعجم الموحد لمصطلحات اللسانيات

❖إنجليزي، فرنسي، عربي ❖

تضافرت جهود مكتب التعريب ومعهد العلوم اللسانية بالجزائر في إنجاز هذا المعجم؛ إذ انعقدت عام 1983 ندوة دراسته في مقر المعهد بالجزائر

وأقـرّه مؤتـمر التعـريب الخامـس فـي عمان بالأردن عام1985 وتم إصداره عام 1989 في 272 صفحة بـ3052 مصطلحا.

ست سنوات لإصداره، طبعا إذا قورنت بما سبقها من فترات لإصدار معاجم في علوم أخرى فهي قياسية، لكن إذا وضعناها في إطارها العلمي المعرفي (علوم إنسانية) فإنها ليست بالقصيرة. وهذا ما يدفعنا إلى طرح سؤال فارق، كم مصطلح جديد يغزو الدفاتر سنويا دون المرور على دساتير المجامع اللغوية ونيلها موافقة هيئاتها المتخصصة، حتى تستعمل وتتداول في فترة انتظار نتاج المجامع اللغوية، والهيئات المتخصصة؟

يتراءى لنا أن المجامع العربيّة وبعض الهيئات المتخصّصة نصّبت وصيّة على المصطلح وضعا وإنتاجا. ولا تتعامل إلا مع الهيئات التابعة لها، وهي وحدها التي تكفل العمليات الإجرائيّة في رصد مصطلحات المعرفة العلميّة الوافدة أو التي يحتاجها الباحثون والمتمدرسون، والواقع الاستعمالي للمصطلح يثبت بما لا يشوبه شك أن هذه المجامع بهيئاتها، وإن نجحت في بعض المهام الموّكلة إليها إلا أنّها في نظرنا أخفقت في بعض المهام الأخرى، منها:

أ- تحيين المصطلح جراء البطء الذي أومأنا إليه في غير هذا الموضع .

ب- انشغالها بعملية الملاحقة اللامتناهية لمصطلح المعرفة العلمية أسقط عنها وظيفيا النظرة الاستشرافية لمصير المصطلح تصميما وتضمينا، انتشارا واندثارا. وهذا ما زاد من طفو صفة البطء في إنجاز مهامها كظاهرة تقاطع عليها المختصون اتفاقا.

وبذلك انقادت الحياة العلمية ولا سيما في العلوم الإنسانية إلى واقع لا يخدم اللغة العربية ولا العلوم المعنية في شيء، وهو تعدد المصطلح النقدي للدلالة على معنى واحد، وهذا مخالف لما أقرته دساتير الهيئات المتخصصة في هذا الميدان والمجلس الأعلى للغة العربية بالجزائر واحد منها، حين نقل

أقدم تعريف أوربي معتمد لكلمة مصطلح بقوله: "المصطلح كلمة لها في اللغة المتخصصة معنى محدد وصيغة محددة..."[9]، ولما كان الوضع غير ذلك عندنا أضحى المصطلح لا سيما النقدي، يعيش اصطراعا بين غربة الانتماء وأزمة الانتقاء ؛ واقع كرسه الباحثون في انتاجاتهم وما تحركت المجامع إجرائيا لإصلاحه. وقد أشار المسدي[10] لعيّنة في ترجمة إبراهيم الخطيب لمصنف الناقد الروسي فلادمير بروب (مورفولوجيّة الخرافة) بتوظيف المعرب في مصطلح مورفولوجيّة، وبخلاف ذلك فضل أحمد باقادر وأحمد عبد الرحيم نصر توظيف الدخيل لنفس المصطلح في ترجمة عنوان نفس العمل الأدبي فقالا (مورفولوجيا الحكاية الخرافية) ويظهر الفرق بين المدخيل والمعرب في المقطع الأخير من المصطلح، في حين يغيب نفس المصطلح من حيث البنية (مورفولوجيا أو مورفولوجيّة) في ترجمة محمد المعتصم للمناظرة التي دارت بين فلاديمير بروب وكلود لفي ستروس لتحل محلها عبارة "علم التشكل" ليبني بها المعنى الدقيق للعنوان الأصلي (مساجلة بصدد علم تشكل الحكاية).

والظاهرة نفسها تتواتر في مصطلح الأوتوبيوغرافيا؛ إذ عنون أحمد المديني بعض مؤلفاته بالقول (التركيب المفقود بين العقد الاجتماعي والعقد الأتوبيوغرافي: مدخل إلى قراءة البطل في القصة المغربية) أو قائلا (الكتابة المفقودة بين سلطة عقدين: الاجتماعي والأتوبيوغرافي)، و: أن يكتب سعيد علوش عن (الظاهرة الأطوبيوغرافيّة بالرواية في المغرب العربي) وحسن بحراوي عن(أنساق الميثاق الأطوبيوغرافي).

ولا شك أن المتتبع لمصطلح أوطو بيوغرافيا يجد مايلي:

❖ تعدد الرسم الخطي لهذا المصطلح مرة تكتب التاء الأولى تاء ومرة طاء .ومرة ترسم واو بعد الهمزة الأولى للمصطلح ومرة تلغى، ليتمظهر المصطلح في النهاية على ثلاث هيئات متباينة هي:

1/ أوتوبيوغرافي 2/ أوطوبيوغرافي 3/ أطوبيوغرافي بالرغم من أن المدلول واحد.

❖ سؤال آخر يطرح نفسه: ألا يستقيم المصطلح العربي الأصيل (السيرة الذاتية)؟

ليكون المقابل الأنيق للمصطلح الأجنبي؟ كما وجد في ترجمة ضحى شيحة لمؤلف فيليب لوجون بعنوان (أدب السيرة الذاتية في فرنسا)، أو مؤلف حميد الحمداني بعنوان (طبيعة السيرة الذاتية وعلاقتها بالرواية).

فتعدد الرسم الخطي للمصطلح يثير عند المبتدئ، ولو كان مختصا، أو عند الأجنبي عن الاختصاص إمكانية تباين المصطلحات من حيث المعنى بتباين رسمها في حين أن المعنى الذي تشير إليه في الاستعمال واحد.

وهذه الظاهرة تترى على ألسنة الباحثين وتقرها أقلامهم ويجسّدها أكثر من مصطلح نقدي في كتاباتهم، فكم مرة وظف مصطلح الانطولوجيا عوض علم الوجود، والإديولوجيا عوض المذهبية، والديالكتيكي عوض الجدلي والابستيمولوجيا عوض نظرية المعرفة والاكسيولوجيا عوض نظرية القيم. والسينوغرافيا عوض فن المنظورات.؟ وماذا عن الدراما والميلودراما والمونولوج والديكور والأوبرا ؟ والأمثلة لا تكاد تنتهي.

ألم ينبه المحدثون في مطلع القرن الماضي إلى ترتيب طرق وضع المصطلح حين أكّدوا في قولهم: "ولنا في ذلك خمس وجهات نولي وجوهنا شطرها، واحدة بعد أخرى، أو نحوها جميعا بحسب الضرورة، فلا نلجأ إلى أشدها خطرا إلا بعد أن نكون قد بذلنا الجهود واستوعبنا الفكر في استكناه كل وسيلة قبلها، فإذا عجزنا فالضرورات تبيح المحظورات، وهذه الوجهات أو الوسائل المؤدية للغرض هي بحسب الترتيب المبني على درجة التسامح أو الخطر: الترجمة

...فالاشتقاق ...فالمجاز، فإذا حصل العجز ينحت ... فإذا حصل العجز يعرب اللفظ"[11]؟ أين نحن من هذه التوصيات ؟.

فالمهرولون إلى نقل أسس المناهج الحديثة في الدراسات الأدبية ومحاولة تطبيقها على نصوص اللغة العربية قديمها وحديثها أمعنوا الاجتهاد في تطبيقها لكن الاجتهاد في خلق آلية تطبيقها (المصطلح) لم ينفقوا فيه وقتا. فإذا كانوا في الأول مبدعين وللمعنى مجددين، ففي الثاني كانوا تابعين وللمصطلح مقلدين. وبذلك فوت الكثير منهم فرصة خدمة اللغة، وما كان الوضع ليكون كذلك لو كان جهد استحداث الوسيلة لم يقل عن جهد استخدامها.

ألم يحن الوقت بعد لانجاز معجم للمصطلحات النقدية ولا سيما المصطلحات الخاصة بالمسرح؟ معجم تؤطر فيه المفاهيم والمصطلحات المقابلة لها باللغة العربية، حتى نعصمها من الدخيل والمعرب الذي ضاقت بهما ذرعا؛ بأن كادت تفقد معالمها كلغة قائمة بذاتها وتتفسخ شخصيتها[12] جراء قفز أبنائها على أصولها واختيارهم أيسر الطرق لتحديد آليّة التعبير عن المصطلحات المميزة للمناهج النقدية الغربية، فما كلفوا أنفسهم عناء البحث في التراث أو الاشتقاق قبل الانتقال إلى ماهو أخطر على اللغة كما وصفها أعلاه أحمد عيسى ما لم يلتزموا بشروط النقل العامة[13] كما أشار إلى ذلك الكثير من أبنائها.

والجنوح غير مدروس العواقب إلى مصطلحات نقدية دخيلة واستعمالها المستمر قبر فرصة طفو المصطلح العربي توليدا أو استعمالا وكرّس غربة المصطلح بنويا في الاستعمال العربي. ومن نتاج هذا الاصطراع الاستعمالي بدل الاصطلاح أن تعدّد المصطلح للدلالة على معنى واحد والأمثلة السالفة أعتقدها كافية لو ضمت إلى غيرها للاستدلال على الظاهرة، ومن سلبياتها أن وقع الباحث في أزمة انتقاء المصطلح الدال بدقة على المدلول إذ في كثير من الأحيان وحتى يضمن استقرار المعنى المراد في ذهن المتلقي قارئا

متخصصا كان أم عاديا يجد نفسه مجبرا على توظيف المصطلح المراد الذي يميل إليه مضافا إليه المصطلح المقابل باللغة الأجنبية بين قوسين، وهي صورة مصغرة للاستعمال المضطرب غير الموثوق للمصطلح الأول، حتى يكون آلية تواصل بين الباحثين في نفس الاختصاص أو اتصال بين العلوم. والظاهرة ما سلمت منها العلوم اللغوية في العلوم الإنسانية باعتبارها أكثر دقة؛ فقد أشار مصطفى غلفان إلى ما كتبه المسدي بالقول: "إن اللسانيين العرب الذين لم يتمكنوا بعد من الاتفاق على تسمية واحدة لمجال تخصصهم لا يمكن أن ننتظر منهم الاتفاق على آلاف المصطلحات، فقد أحصى المسدي حوالي ثلاثا وعشرين تسمية عربية مقابلة للفظة linguistique"[14]. وحتى مصطلح "communication" فقد أحصينا له ما لا يقل عن عشرة مصطلحات[15] مقابلة له باللغة العربية، وعليه فبعد أن كان الباحث العربي يشكو قلة المصطلح العربي - ولازال - المقابل للمصطلح الأجنبي تأطيرا للمعرفة الوافدة هاهو اليوم تنضاف له أزمة اقتناء المصطلح الواجب توظيفه تحقيقا لضبط المعنى باعتباره الركن المكين لبناء أي علم .

وبعد هذه الدائرة المغلقة التي وجد فيها الباحث العربي كيف لنا أن ننتظر من المصطلح أن يكون وسيلة تواصل بين الباحثين، وأن يؤسس عامل خلق المعرفة وتطويرها باللغة العربية؟

إن المجامع اللغوية ضيّقت من مجال عملها عندما تعاملت فقط مع الهيئات التابعة لها وحسب، وإذا كانت لها بعض العلاقات مع بعض الهيئات المتخصصة والمعاهد خارج دائرتها، فعدم تعميمها على كل الجامعات والمعاهد ومراكز البحث في رأينا نقيصة ورثت أمرين هما:

1/ انعدام التنسيق بين الباحثين ففوتت فرصة توحيد المصطلح بينهم.

2/شجع الوضع على الاجتهاد الشخصي في إنتاج المصطلح فتعددت هيئاته بنويا بالرغم من وحدة دلالته معنويا.

ومن نتاج ذلك التوريث أن أضحت مقالات بعض الباحثين العرب لا تملك إلا ياء النسب في مصطلح عربيّ. أمّا ما أعطى وجودا لأفكارهم وهو المصطلح، فإنه وإن تلوّن بالأصوات الأجنبية تركيبا فقد تزيّا بظاهرة التعدّد التي تسقط عنه مبدأ العلمية، لافتقار تلك المصطلحات لشرط الدقة، دقة الدال للتعبير عن دقة المدلول.

ولا شك وإن سلمت تلك المقالات من نظرة مشينة لما تناولته من أفكار جليلة فإنّ اللغة العربيّة، إن استمر باحثونا على هذا النهج، لن تسلم من نعوت هي منها براء.

إنّ المجامع اللغوية العربية والهيئات التابعة لها رأت النور في بدايات القرن الماضي، وفي كثير من الأحيان مازالت تشتغل بآليات الأيام الأولى لوجودها، أعتقد أنها لم تستفد من خدمات الإعلام الآلي إلا تيسيرا لشؤونها الإدارية. إذ إنّ عامل السرعة الذي اتسمت به الألفية الثالثة لم يستفزها لتبني طرق جديدة في كيفية رصد المصطلح الجديد وتوظيفه. لماذا لا تستغل هيئات البحث العلمي التابعة للكليّات في مختلف الجامعات والمعاهد ومراكز البحث لرصد المصطلحات الأجنبية، وإيجاد المقابل العربي لها وتحديد معناه لا سيما وأن نظام " LMD" في الجامعة الجزائرية يوفر هذه الإمكانية؟ لتجمع في نهاية كل موسم جامعي، وتتكفل بها هيئة مركزية تصنيفا وتصفيفا، ليكون منتوج هذا العمل في خدمة المجامع اللغوية، نضمن به وحدة المصطلح في الاستعمال إذا عجزنا عن إيجاد المصطلح العربي الأصيل المقابل له.

وعموما نتوسم في هذا المقترح مايلي:

1❖ سرعة رصد المصطلح وتتبع حركيته.

2❖ سرعة التوافق على المصطلحات الوظيفية واعتمادها ونشرها.

3❖ توحيد لغة البحث والإبداع.

4❖ بناء معجم أكاديمي موحد.

5❖ الاستجابة لمتطلبات الترجمة وتيسير آلياتها.

6❖ ردم الهوة الفارقة بين مراكز البحث والجامعات مع المجامع اللغوية.

7❖ إعادة الاعتبار لمراكز البحث والجامعات وتثمين مجهودات أفرادها.

8❖ إصلاح لغة التواصل بين الباحثين انطلاقا من توحيد المصطلح.

9❖ اضطلاع المجامع اللغوية بمهام جديدة وتكييف وظائفها حسب متطلبات العصر.

10❖ تأهيل اللغة العربية لتستعيد مكانتها العلمية.

وعليه فالواقع الاستعمالي للمصطلح النقدي يؤكّد في كثير من الأحيان وبما لا يشوبه شك أنّ الباحثين ما استعملوا المصطلح آلية تواصل فيما بينهم، لعدم استقرارهم على مصطلح نقدي واحد للتعبير عن معنى واحد. فنتج عنه وضع نعتقد جازمين أنّه أضر باللغة العربية، فأثراها بمصطلحات ليست من صلبها بل ارتضاها رجالها لها بالتبني. فلا اللغة ارتضت وقويت، ولا المصطلح استقرّ واستمرّ، ولا الباحث تواصل واتصل، لا لشيء إلا لأنّ المصطلح وجد بين غربة انتماء وأزمة اقتناء.

الهوامش:

(1): فمصطلح القاعدة أو ما يشتق منه على شكيلة الموصوف أو النسبة يتداول في مجالات شتى؛ إذ ونحن في ماي 2011 إذا وظف في الحقل السياسي لا محالة هو يراد به التنظيم السياسي الإرهابي. وإذا وظف في النحو وأصوله فبدون شك يشير إلى النظرية أو الخلاصة المعرفية لمحور من محاور هذا العلم. وإذا وظف في الهندسة المدنية وما له علاقة بالعمران حتما أهو إشارة إلى كل ما له صلة بالأساس الذي يحمل بناء معينا، وهكذا دواليك.

(2): محمود فهمي حجازي، الأسس اللغوية لعلم المصطلح. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، ص19.

(3): د/ محمد المنجي الصيادي، التعريب وتنسيقه في الوطن العربي. بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، ط3، 1984 ص228.

(4): د.ع.أ الأعسم، المصطلح الفلسفي عند العرب. الجزائر، تونس: نشر مشترك، الدار التونسية للنشر، المؤسسة الوطنية للنشر، 1991، ص ص 16.15

(5): عبد السلام المسدي، المصطلح النقدي. تونس: مؤسسات عبد الكريم بن عبد الله للنشر والتوزيع، 1994، ص16.

(6): د/ صالح بلعيد، المؤسسات العلمية وقضايا مواكبة العصر في اللغة العربية. الجزائر : ديوان المطبوعات الجامعية، 1995،ص07.

(7): وتجدر الإشارة هنا إلى أنّ التنقيب عن المصطلح مواكبة للتدفق المعرفي في العصر الحديث قد رسم خطواته الأولى رفاعة الطهطاوي ت(1872)، وخير الدين التونسي (1879)، وبطرس البستاني(1883)، وأحمد فارس الشدياق(1887)، وأحمد تيمور(1930)، وأمين معلوف (1946) وآخرون.

(8): ينظر المعاجم الثلاثة، الصادرة عن المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، مكتب تنسيق التعريب.

(9): اللغة العربية، دورية يصدرها المجلس الأعلى للغة العربية بالجزائر، ع2، 1999، ص13.

(10): عبد السلام المسدي، المرجع نفسه ص58 وما بعدها.

(11):أحمد عيسى، التهذيب في أصول التعريب.القاهرة:ط1،1923،ص113.

(12): بوبكر الصديق صابري،((المصطلح بين قياس الوضع وسلطة الاستعمال)) مجلة الصوتيات الجزائر،ع07، جوان 2009 ، ص301.

(13): مصطفى الشهابي، المصطلحات العلمية في اللغة العربية في القديم والحديث. دمشق: مطبوعات مجمع اللغة العربية، ط2، 1965، ص93.

(14): مصطفى غلفان، المعجم الموحد لمصطلحات اللسانيات، أي مصطلحات لأي لسانيات؟ مجلة اللسان العربي، 1990/32، ص3.

(15): من خلال تصفحنا لأعمال بعض من أنتج أو ترجم من العرب منهم: مبارك حنون، أحمد الحمو أحمد المتوكل، عادل فاخوري، أنطوان أبو زيد، عبد السلام المسدي، الفاسي الفهري، ميشال زكريا، محمد الحناش، تمام حسان، عبده الراجحي، كمال بشر، محمود السعران، إبراهيم أنيس، وآخرون.



الإسناد: علاقاته السياقية، ودلالاته التركيبية

أ. يوسف يحياوي
جامعة بجاية

مقدمة: لقد كان لنزول القرآن الكريم أثر عظيم في حياة العرب في كلّ نواحيها، وزمن بين تلك النواحي ولادة العلوم العربية ولاسيما علم النحو الذي يحتاجه العربي لصيانة القرآن من التصحيف واللحن بضبط أواخر الكلم. وبمرور الزمن توسع هدف اللغة فصارت هي ذاتها غاية للدراسة.

وعرفت الدراسات اللغوية في القرن الثاني الهجري خطوات واسعة في الاتجاه الصحيح، وهذا ما نجده في كتاب "سيبويه" الذي يعدّ مفخرة الفكر العربي في وقت مبكر؛ إذ قدمت فيه آراء صائبة في تحليل اللغة، سواء أكانت هذه الآراء صادرة عنه أم عن أستاذه الخليل، وبمنهج قريب من المنهج الوصفي الذي انبهر به الدارسون في العصر الحديث، ولكن سرعان ما تأثر الدارسون بعد سيبويه والخليل بالفلسفة الكلامية ومنطق اليونان ولم يستمر الدرس النحوي في مسيرته على نهجهما، وآل النحو إلى درس غريب يدرس اللغة بعيدا عن واقعها ومعناها، حتى أقام النحاة صرح هذا العلم بنظرية تسمى" نظرية العامل، فوضعوا لها مسائل وأبوابا.

وفي القرن السادس الهجري قام" ابن مضاء القرطبي(592هـ)" بأوّل محاولة لإصلاح النحو قبل العصر الحديث في كتابه الذي حُقق مؤخّرا " الرد على النحاة"، إلا أن المحاولة لم يكن لها تأثير على الدراسات النحوية في عصره أو بعده. وجاء العصر الحديث بمعطيات جديدة، ومن أبرز المحاولات التي قامت

على إصلاح ما فسُدَ خلال قرون ما قدمه الأستاذ "مهدي المخزومي" في كتابه "النحو العربي نقد وتوجيه، وكتابه الثاني:" في النحو العربي قواعد وتطبيق" و"إبراهيم مصطفى" في كتابه "إحياء النحو"؛ إلاّ أنّها لم تتمكن من إقامة القواعد النحوية على نظرية بديلة.

هذا ويعتبر اتجاه "تمام حسان" اتجاها جديدا في دراسة النحو متأثرا بالمنهج الوصفي الذي عرفه الغرب في دراساتهم، كما ظهر اتجاه آخر يطبق نظرية تشومسكي على اللغة العربية. وإذا كانت أفضل محاولة هي لـ"تمام حسان" في كتابه" اللغة العربية معناها ومبناها" إلا أنّها أزهقت روح اللغة حين فصلت بين المعنى والمبنى كالفصل بين الروح والجسد في الإنسان.

وإذا تأملنا جيدا تراثنا نجد بين أيدينا أعظم نظرية لدراسة النحو، تلك هي "نظرية النظم" لعبد القاهر الجرجاني (المتوفى 471هـ)، في كتابه دلائل الإعجاز، ولم يتمكن الباحثون من وضع قواعد ثابتة لهذه النظرية، ولم يتوصلوا إلى إقامة صرح النحو على معاني النحو التي ألح عليها الجرجاني.

وقد كان لظاهرة الإسناد في النحو أثر في بناء نظرية النظم عند "عبد القاهر"، باعتباره أهم معنى نحوي في نظم الجملة، حيث إنّ تحليل الكلام في أيّ لغة قد يحتوي هذا الأخير على مجموعات، كلّ مجموعة تؤدي معنى وتعبّر عن فكرة، وتسمى كلّ مجموعة تعبّر عن فكرة تامّة بـ (التركيب أو الجملة)، ويبنى التركيب في الغالب على هذه العلاقة التي اصطلح عليها النحاة "الإسناد"؛ والتي لا يمكن أن نبني على غيرها ظاهرا أم مستدلا من ظروف القول. فما حقيقة الإسناد؟ وما أثر العلاقات السياقية في تحديد المعنى في النظم؟

1/- ماهية الإستاد في النحو: **إنّ** الإسناد عملية ذهنية ينجزها ذهن المتكلم عندما يدرك علاقة معينة بين شيئين يريد التعبير عنهما فيتم في الذهن الربط بينهما بومضة (الإسناد) التي تتم قبل أن ينطق المتكلم بالمسند إليه

وهو- أي الإسناد- في النظم (معنى نحوي) يربط بين كلمتين فيفهم منهما أن علاقة معينة هي علاقة الإسناد قد ربطت بينهما، فتسمى إحدى الكلمتين أو أحد الركنين بـ(المسند) ويسمى الركن الآخر بـ (المسند إليه) على حسب وظيفة كل منهما في الجملة.

والإسناد هو الأصل وهو الأساس في بناء الجملة، وقد ورد ذكر المسند والمسند إليه في أقدم كتاب وصلنا في النحو، كتاب سيبويه، حيث قال: "هذا باب المسند والمسند إليه، وهما ما لا يغني واحد منهما عن الآخر، ولا يجد المتكلم منه بدا، فمن ذلك المبتدأ والمبني عليه وهو قولك: عبد الله أخوك، وهذا أخوك، ومثل ذلك: يذهب عبد الله، فلا بد للفعل من الاسم كما لم يكن للاسم الأول بد من الآخر في الابتداء[1]؛ فالإسناد رابطة؛ ذلك لأنّ أحد أجزاء الكلام هو الحكم أي الإسناد الذي هو رابطة، ولابد له من طرفين مسند ومسند إليه، وبهما يتم المعنى.

وعرّف مهدي المخزومي الإسناد بأنّه:" عملية ذهنية تعمل على ربط المسند والمسند إليه" [2]؛ خذ على سبيل المثال: (هب النسيم)، حيث تعبر هذه الجملة عما تم في الذهن من صورة تامة قوامها المسند إليه، وهو: النسيم، والمسند هو: هب ، ثم إسناد الهبوب إلى النسيم[3]؛ فالعملية الذّهنية التي ربطت الهبوب بالنسيم هي (الإسناد)، والجملة التامة التي تعبّر عن أبسط الصور الذهنية التامة التي يصح السكوت عليها تتألّف من ثلاثة عناصر رئيسة[4]، هي:

1- المسند إليه، أو المتحدّث عنه، أو المبني عليه.
2- المسند، الذي يبنى على المسند إليه، ويتحدّث به عنه
3- الإسناد، و هو المعنى المدرك الذي يربط المسند بالمسند إليه.

إنّ هذا المعنى النحويّ (الإسناد) اتّخذّ علامة تشير إليه وهي صوت الضمة الملحق بالمسند إليه في نحو: النسيمُ عليل وهّب النسيمُ، فإن تغيّر الصوت فلطارئ طرأ على الإسناد.

2/- أنواع الإسناد: وقف كلّ النحاة على نوعين أساسين من الجمل وهما: الفعلية والاسمية، وأضاف بعضهم نوعين آخرين أطلقوا عليهما: (الجمل الظرفية والجمل الشرطية). أما تصنيف "ابن هشام للجمل فهو قائم على معايير شكلية في الأساس، في الوقت الذي شعر فيه البلاغيون أيضا بالحاجة إلى تصنيف لأنواع الكلام، غير أنّ تصنيفهم هذا لم يكن قائما على معايير شكلية فحسب؛ بل حاولوا إقامة علاقات نظامية بين الخصائص الشكلية والدلالية لأنواع الكلام. وفي دراساتهم لأحوال المسند "ميّزوا بين نوعين من أنواع المسند: مسند فعليّ وآخر اسميّ"[5] ؛ فإذا ما اختار المتكلم مسندا فعليا ذهبوا إلى أنّ ذلك يؤكّد على الجانب الحركيّ الفعّال والمتغيّر في العلاقة الإسنادية ويرجع هذا إلى أنّ الأفعال تفيد (التجدّد)؛ هذا من جهة، ومن جهة أخرى، فإنّ الأفعال ترتبط بالزمن، ومن ثمّ فإنّ استعمالها في الكلام يعني أنّ الأمور المشار إليها في المسند مرتبطة بمسلسل زمنيّ. وإذا ما اختار المتكلّم مسندا اسميّا فإنّه –على خلاف ما سبق- يتجنّب أن يتعلّق الإسناد بأيّ جانب حركيّ أو زمنيّ حيث إنّ الأسماء تفيد أساسا الثبوت. وللمتكلّم كذلك أن يدخل في اختياره الأساس ظلالا من المعاني، بتضييق مجال الإسناد الاسميّ أو توسيع مجال الإسناد الفعليّ باستخدام القيود المناسبة" [6]. إذن، يختلف الإسناد الاسميّ وفقا لتعريف المسند وتنكيره، فعندما يكون المسند منكّرا في مثل" زيد غنيّ" فإنّه يستحق ما يستحقّه المسند إليه (فيفيد الإفراد أو النوعية أو التعظيم أو التحقير...)، أمّا إذا كان معرّفا في مثل: " زيد الأمير" فإنّه يهدف في هذه الحالة إلى إفادة المخاطب حكما على أمر معلوم له طريق من طرق التعريف بأمر آخر

معروف له كذلك. ومن ثمّ فالإسناد في هذه الحال لا يُضيف جديدا إلى علم المخاطب، بل الجديد هو أنّ المسند إليه هو عين المسند.

وما يتعلّق بالإسناد الفعليّ؛ قد يكون من المفيد هنا أن نعلم أنّ مفعول الفعل المتعدي قد يعدُّ قيدا على المسند إليه، وهذا وضع طبيعيّ للغاية، و بخاصة إذا أخذنا في الاعتبار الفرق بين "الطّالب يكتب روايات" و" الطّالب يكتب الشعر"؛ "حيث إننا نملك بالفعل نوعين من الكتابة(بل ونوعين من الكتّاب) نتيجة تغيير المفعول به فحسب. وقد أدى هذا المنهج بالبلاغيين إلى التأمّل العميق في حال الأفعال المتعديّة حين تستخدم ولا يُذكَر لها مفعول[7]" . هذه القضيّة قد نجد لها تفسيرا في دلائل الإعجاز بأنّ أغراض النّاس تختلف في ذكر الأفعال المتعديّة، وهذه الأفعال قسمان :[8]

الأول: أن يكون للفعل المتعديّ مفعولٌ مقصود معلوم، إلاّ أنّه يُحذَفُ لدليل السياق؛ لقوله تعالى: **﴿وَلَمَّا وَرَدَ مَاءَ مَدْيَنَ وَجَدَ عَلَيْهِ أُمَّةً مِنَ النَّاسِ يَسْقُونَ وَوَجَدَ مِنْ دُونِهِمْ امْرَأَتَيْنِ تَذُودَانِ...﴾** الآية 23 من سورة القصص.

الثّاني: ألاّ يكون للفعل المتعديّ مفعول يمكن النص عليه، نحو: فلان يحل ويعقد ويأمر وينهى، ...(أي صار إليه الحلّ والعقد والأمر والنهي)؛ والمقصود هنا إثبات المعنى في نفسه فعلا للشيء، وأن يخبر بأنّه من شأنه، وهذا هو واقع الحال؛ على سبيل المثال في الآية: **﴿وَاللهُ يَعْلَمُ وَأَنْتُمْ لاَ تَعْلَمُونَ ﴾** الآية 19 من سورة النور. **يُنظر الشكل:**

الفعل التعديّ	المفعول	التقدير
يسقون	محذوف	أغنامَهم(جاء محدودا)
تذوذان	محذوف	// //
يعلم	محذوف	(جاء متّسعا)

وهناك نوع آخر من الإسناد وهو الإسناد الظرفيّ؛ حيث يكون المسند عبارة حرفيّة من (جارّ ومجرور) أو ظرفا(لزمان أو مكان)، وعدّ البلاغيون هذا النوع من الإسناد إسنادا أشبه ما يكون بالإسناد الفعليّ. أمّا في حالة الجمل الشرطيّة فقد نظر إليها اللغويون، ولا سيما البلاغيون، على أنّها جمل مركبة يكون الشّرط فيها قيدا على الجواب. وجعل تصنيف الإسناد البلاغيين يصلون في تحليلهم للنصوص إلى درجة عالية من التدقيق والتعقيد.

3/- أهميّة الإسناد في النظم: إنّ الإسناد أهم معنى نحويّ في النظم، ولا يتمكّن المتكلّم من تأليف أية جملة ما لم تُبن على الإسناد ومن هنا جاءت تسمية النحاة لركني الإسناد، المسند والمسند إليه بـ (العمدة) أي أنّهما العماد في بناء الجملة، و الدليل على ذلك أنّ المتكلّم لا يصل في التعبير عن أي جزء يراه مهما غير المسند والمسند إليه، كالمفعولات أو الحال أو غير ذلك مما يدخل في بناء الجملة ما لم يفكر في الإسناد، وهذا ما نلاحظه في الحالات التي يكون فيها المفعول أهم ما يريد المتكلّم إيصاله إلى السّامع، فإنّه لا يتمكّن أن يعبّر عن المفعول إلا إذا عقد الإسناد- المتمثّل بالمسند والمسند إليه- بناء الجملة فيقدم المفعول وهو متعلّق بالمسند، و المسند أهم ركن في الإسناد، نحو: الواجبَ أديت، وكقوله تعالى:

﴿ **فَفَرِيقًا كَذَّبْتُمْ وَفَرِيقًا تَقْتُلُون**﴾ (الآية 98 من البقرة).

وقد أوضح الجرجاني أهميّة الإسناد عندما تحدّث عن بيت الفرزدق:

وما حملَتْ أمُ امرئ في ضلوعها أعق من الجاني عليها هجائيا

فـ"إنّك إذا نظرت لم تشك في أنّ الأصل والأساس هو قوله:" وما حملت أم امرئ، وأنّ ما جاوز ذلك من الكلمات إلى آخر البيت مسند إليه، ومبنيّ عليه وإنّك إن رفعته لم تجد لشيء منه بيانا، ولا رأيت لذكرها معنى بل ترى ذكرك لها إن ذكرتها هذيانا[9] . وقد علّل الجرجاني أهميّة الإسناد بقوله: "معاني

الكلام كلّها لا تتصور إلا فيما بين شيئين، والأصل والأول هو الخبر [10] ويقصد بالخبر: الحكم، أي المسند.

فالمتكلّم لا ينطق – مثلا - بفعل معيّن إلا وهو يريد إسناده إلى شيء ظاهر في النظم، أو غير ظاهر لدلالة النظم عليه، فعندما نقول: حضر محمد نكون قد فكرنا أولا بأن نسند الفعل (حضر) إلى (محمد)، ولو لم يكن في الذهن تفكير بالإسناد يسبق النطق بالمسند والمسند إليه لكانت هذه الكلمات ألفاظا ليس لها سوى دلالتها المعجمية.

ولو سأل أحدنا: ما فعل زيد؟ فأجاب: خرج، فهل يصح أن يكون النطق بالفعل (خرج) بلا قصد إلى إسناده إلى ضمير (زيد) في الفعل؟ وإنما استغني عن إظهاره في النظم لدلالة السياق عليه.

وأوضح الزمخشري أهمية الإسناد، في ذلك الرابط الذهني بين المسند والمسند إليه بحيث لو جردا منه لكانا" في حكم الأصوات التي حقها أن ينعق بها غير معربة لأن الإعراب لا يستحق إلا بعد العقد والتركيب، وكونهما مجردين للإسناد هو رافعهما" [11]؛ لأنّه معنى قد تناولناهما معا تناولا واحدا من حيث إنّ الإسناد لا يتأتى بدون طرفين: مسند ومسند إليه.

4/- دراسة التركيب الإسنادي من حيث المعنى الدلاليّ والبلاغيّ: إنّ تحديد المعنى قد يساعد على فهم آلية اللغة وفكّ اللبس فيها، فلابد أن يتوفر هناك عنصر إفادة المعنى، لذلك لا يمكن أن نعتبر قولنا مثلا: "إنْ نِمْتَ يكتب" كلاما لأنّه لم يفد معنى.

1)- التركيب والمعنى: وعليه فقد أوضح إمام النحاة سيبويه مجالات إفادة المعنى في الكلام كالآتي [12]:

- أن لا يكون المعنى الذي يؤديه التعبير لا فائدة له لكونه مبتذلا معلوما لكلّ أحد كقولك:"اللّيل مظلم والنهار مضيء".

- أن لا يكون الكلام متناقضا نحو: لم يلد لأبي محمد ولد"

- أن لا يؤدي التعبير إلى المحال وذلك نحو قولك: (صلّى جميع الخلق الجمعة الماضية في هذا المسجد)؛ فإنّ هذا محال إذا أُريد به حقيقة التعبير، أمّا إذا أريد به المبالغة من إطلاق (إطلاق الخلق) على قسم ممن تصحّ منهم الصلاة جاز.

- أن يكون التعبير صحيحا من النّاحية اللغويّة جاريا على معنى الكلام الفصيح.

فـ"المعنى ينبغي أن يؤدى بتعبير سليم، ولا يمكن أن أقول: (إذا كان المعنى مفهوما فلا عبرة باللفظ)"[13]، بل لابد أن يتوصّل إلى المعنى المطلوب بتعبير فصيح صحيح.

2)- دلالات التركيب في اللغة العربيّة: تتوفّر للجملة العربيّة على عدة دلالات تساعد على فهم تراكيب الكلام شعرا ونثرا؛ "فالجملة إذن من حيث دلالاتها تقسَّم بحسب اعتبارات مختلفة: "باعتبار القطع والاحتمال تكون الجملة إمّا قطعيّة أو احتمالية"، وباعتبار الظّاهر والباطن تكون إمّا ظاهرة أو باطنة[14]" على النحو الآتي:

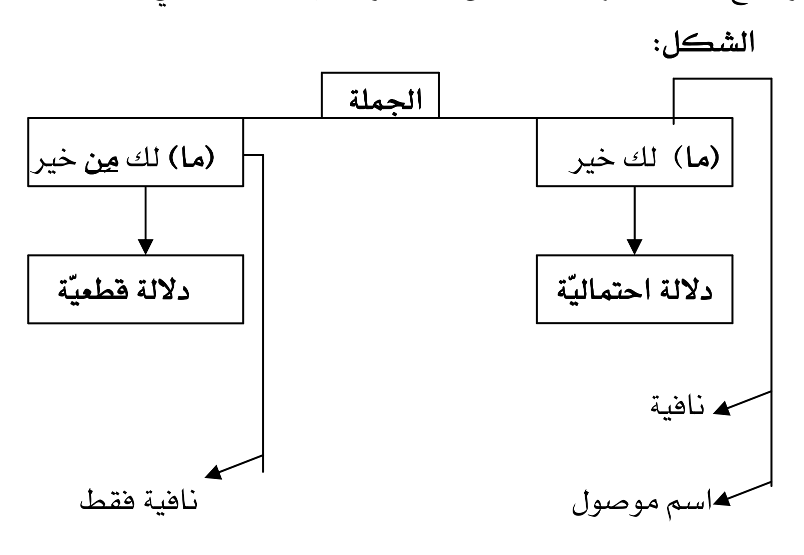
أ)- الدّلالة القطعيّة والاحتماليّة: نميّز نوعين من الدّلالة، الأولى قطعيّة أي تدلّ على معنى واحد لا يحتمَل غيره كقولنا:" جاء عمر"، و" لا إله إلاّ اللّه" والدّلالة الثانية تحتمل أكثر من معنى نحو(عندي حب عسل)[15]" فهذا يحتمل أن يكون عندك الوعاء وليس عندك العسل، كما يحتمل أن يكون عندك العسل بخلاف قولك: (عندي حب عسلا) فهذا نص في أنّ عندك عسلا مقدار حب، ومثل: (كرم خالد أبا) فهذا كذلك يحتمل أنّ خالدا كرم حال كونه أبا، ويحتمل أنّ أباه كرم بخلاف قولك: (كرم أبو خالد). ولعلّ الشيء الذي جعلني أنتبه أكثر إلى هذه الظواهر في الجملة العربيّة هو وجود ما يسمى في فقه

اللغة وتحديدا ضمن الحقول الدلاليّة "الاشتراك اللفظيّ" في معنى المفردة، حيث يجعلها تحمل أكثر من معنى حسي السياق فكلمة "عين "مثلا تعني إمّا (السحاب، عين الإنسان، عين الجبل، الذهب، الماء، إلخ)، ليس في العبارة ما ينصّ على أحدها فتكون دلالة الجملة احتماليّة. فقد تشترك بعض الأدوات في المعنى كـ (ما و إنْ)، فـ"ما" في معاني النفي والاستفهام والمصدريّة والموصولة الاسميّة لا غيرها، وتشترك"إنْ" في معاني (الشرط والنفي والتخفيف من إنّ...). وإذا كانت في الكلام ما يبيّن أحد المعاني كانت الدلالة قطعيّة، وإلاّ كانت احتماليّة "فقوله تعالى: **﴿مِنَ الْمُؤمِنِينَ رِجَالٌ صَدقُوا مَا عَاهَدُوا الله علَيْهِ﴾** الآية 23 من سورة الأحزاب؛ فـ"ما" في الآية الكريمة تحتمل أن تكون مصدريّة إذا فرضنا وجود من يقف على قوله تعالى(عاهدوا) أي عهد الله، وتحتمل أن تكون كذلك (ما)اسما موصولا، أي صدقوا الذي عاهدوا الله عليه. فإذا وقفنا على العائد:

(صدقوا ما عاهدوا الله عليه) تعيّنت اسميتها وصارت الدّلالة قطعيّة[16]"

ولتوضيح ذلك أكثر أستدّل على هذا الموقف بالشكل الآتي:

الشكل:



ب)- الدلالة الظاهرة والدلالة الباطنة: يقصد بالدّلالة الظاهرة المعنى الّذي أفاده اللّفظ الظاّهر. أمّا الباطن فهو المعنى الّذي لا يفهم من ظاهر العبارة فالتعبير قد يُفهم انطلاقا من ظاهر لفظه، كأن نقول مثلا: الأستاذ مؤطر جيّد.

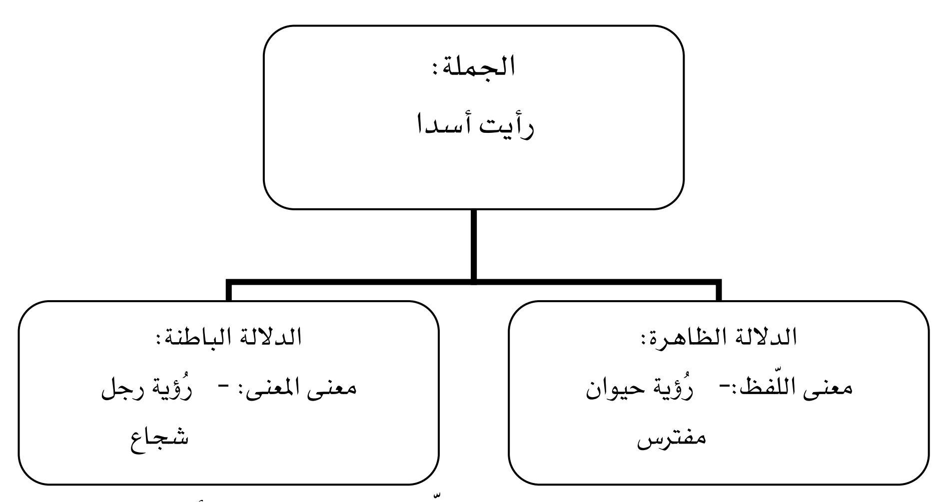
وقد يكون التعبير ذا دلالة باطنة، فلا يعطيها ظاهرَ اللّفظ، وهذا ما نجده فيما يسمى بالمجاز والكنايات، كقول امرئ القيس:

فقلتُ له لما تمطى بصلبه ﷺ وأردفَ أعجازا وناءَ بكَلكَل.

وفي قوله تعالى كذلك:

﴿فَرَدُّوا أَيْدِيهِمْ فِي أَفْوَاهِهِم﴾ الآية 3 من سورة إبراهيم؛ أي لم يتلقوا النعم بشكر[1]. وقد أطلق عليه الجرجاني اسم المعنى ومعنى المعنى، حيث يقصد بالمعنى الدلالة الظّاهرة، وبمعنى المعنى الدلالة الباطنة.

وفي دلائل الإعجاز نجد أنّ لطرفي الإسناد ضربين من المعنى –ناهيك عن المعنى الذهني- ضَرْبا تصل منه إلى الغرض بدلالة اللّفظ وحده؛ فإذا كنّا نقصد الدخول قلنا: دخل المدير= وهو إخبار عن الدّخول والمعنى من ظاهر اللّفظ. أمّا الضّرب الثاني فلا نصل منه إلى الغرض بدلالة اللفظ وحده، ولكن يدلّنا اللّفظ على معناه الّذي يقتضيه موضوعه في اللّغة. ثمّ نجد لذلك المعنى دلالة ثانيّة نصل بها إلى الغرض، ومدار هذا الأمر على الكناية والاستعارة والتمثيل. فإذا أردتُ مثلا أن أعبّر عن إنسان مضياف، وآخر شجاع، أقول: كثير الرماد و"رأيت أسدا"؛ فالتركيبان هنا عملية إسنادية يحملان دلالتين اثنتين: الأولى ظاهرة والثانيّة باطنة كما سيوضّحه الشكل أدناه:

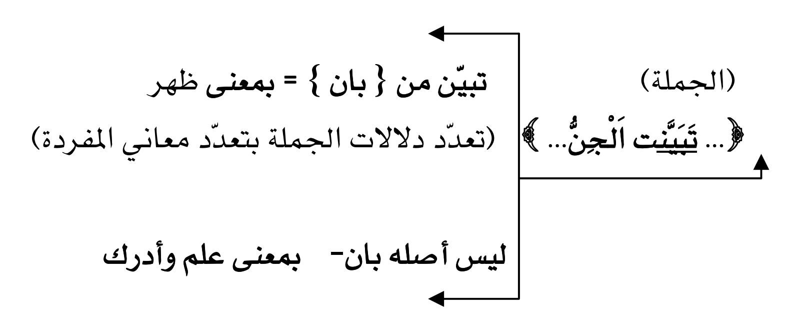


ونعني بمعنى المعنى أن نعقل معنى اللّفظ ثم يفضي بنا الأمر بذلك المعنى إلى معنى آخر، وبذلك فإنّ مدار الدّلالة الباطنة هي الكناية أو المجاز.

ومهما حاولنا تفادي الغوص في مثل هذه المسائل البلاغيّة فلا يمكن الاستغناء عنها في البحث باعتبارها قطبا مهما.

5/- دلالات الإسناد: تعتبر البلاغة قطبا مهما في دراسة التركيب الإسنادي، وممّا لا شك فيه أنّ الجمل تحمل دلالات عديدة يستعين بها الكاتب أو النّاظم لبلوغ فكرته. حتى إنّ للكلمة المفردة الواحدة عدّة دلالات وهذا ما اصطلح عليه البلاغيون المشترك اللفظي، "إنّه كما جاز في الألفاظ المفردة ما يتّفق لفظه ويختلف معناه كذلك أن يكون في الألفاظ المركبة المفيدة ما يختلف معناه واللفظ واحد كقولهم في المفرد (العين) لعين الإنسان وكلّ ذي بصر والعين الرجل المتجسّس والعين سحابة تأتي من ناحية القبلة والعين الدنانير والعين الميل في الميزان ..."[17] وهذا ما أشرت إليه في موضوع الدلالة القطعية والاحتمالية للجملة العربية. ومن أسباب تعدّد دلالات المركب الإسنادي (المسند والمسند إليه):

أ)- تعدّد دلالة المفردة: فإذا كان لهذه المفردة أكثر من دلالة بلا شك فإن دلالات الجملة هي الأخرى تتعدّد؛ نحو قوله تعالى: **﴿فَلَمَّا خَرَّ تَبَيَّنَت اَلْجِنُّ أَن لَوْ كَانُوا يَعْلَمُونَ اَلْغَيْبَ مَا لَبِثُوا فِي اَلْعَذَابِ الْمُهِينِ﴾** الآية 14 من سورة سبأ. فمعنى الفعل (تبيّن) يحتمل أكثر من دلالة، فـ: تبيّن من الفعل بان، ويفيد الظهور(أي ظهرت الجنّ)، ومحتمل أن يكون بمعنى "علمَ وأدرك"، على أن يكون الفعل تبيّن في هذا المعنى متعدّيا، ولازما إذا كان يحتمل معنى الظهور والجدول يوضّح لنا ذلك:



ب)- تعدّد دلالات الحروف في الجملة: الأمثلة في ذلك كثيرة ولاسيما في القرآن الكريم؛ فـ(الواو) في قوله تعالى: **﴿لَنْ نُؤْثِرَكَ عَلَى مَا جَاءَنَا مِنَ الْبيِّنَاتِ وَالَّذِي فَطَرَنَا- ا ﴾**الآية 72 من سورة طه- يحمل عدّة دلالات: كالعطف والاستئناف والقسم والحال، وغيرها؛ نحو:

- (و) عاطفة ←——— عطفت (الذي فطرنا).على (ما جاءنا).
- (و) للقسم ←——— المعنى: والله الذي فطرنا لن نؤثركَ ...

ج)- مرجع الضمير: قال تعالى: **﴿إِلَيْهِ يَصْعَدُ الْكَلِمُ الطَّيِّبُ وَاَلْعَمَلُ الصَّالِحُ يَرْفَعُهُ﴾** الآية 10 من سورة فاطر. الشّاهد في: قوله تعالى: "....والعمل الصّالح يرفعـُهُ...."؛ فهذه العبارة تحتمل أكثر من دلالة، لأنّ الضمير (الهاء) يعود إمّا[18]:

- على العمل الصالح.
- أو على الكلم الطيّب.

6/- بناء الجملة والمعنى الذهني: تعتبر الجملة وحدة الكلام الصغرى والمركّب الذي يحمل في ثناياه فكرة تامة"[19]. لذلك فإننا إذا أردنا أن نكشف عن معاني النحو التي تتألف منها الجملة فلا بد من معرفة المعاني الذهنية التي تتألف منها الفكرة، وهذا يتطلّب التوغّل في الذهن لكي نتحسّس ما يجري في أذهاننا عند نظم الجمل، وهذا ما أنا بصدد القيام به، متوغّلا في ذهني لأتحسّس ما يجري فيه عند نظم الجمل، وبعد التأمّل والتفكير نستنتج أنّ الإسناد في الذهن نقسم إلى نوعين:

1- النوع الأوّل: إسناد ينجَز عبر مرحلتين ذهنيتين وهما:

- مرحلة تحديد المعاني الذهنيّة أي (معاني النحو).
- مرحلة تحديد الألفاظ.

2- النوع الثاني: إسناد ينجَز عبر ثلاث مراحل ذهنية، وهي:

- مرحلة تحديد المعنى العام للجملة أي تحديد أسلوب الجملة.
- مرحلة تحديد المعاني الذهنيّة(معاني النحو).
- مرحلة تحديد الألفاظ المناسبة.

ويلاحظ أنّ المرحلة الذهنيّة الأولى في النوع الثاني من الجمل- أي مرحلة تحديد المعنى العام للجملة أو تحديد أسلوبها- هي التي تميّزها عن النوع الأول وتعبّر عن هذه المرحلة في النظم أدوات تعدّ مفتاح الجملة، كأدوات النفي وأدوات الاستفهام وأدوات الشرط ونحوها.

وهذه الأدوات تعبّر عن الجوّ العام، أي المعنى العام الذي يسيطر على فكر المتكلّم عند نشوء الفكرة وقبل نطقه بالجملة، أي أنّها تحدّد أسلوب

الجملة، وبذلك يتميّز الاستفهام من النفي أو التأكيد أو الشرط أو غيرها من الأساليب.

والملاحظ أنّنا نعدّ (الإثبات) أسلوبا مع أنّه خال من أداة تتصدّر الإسناد فتشير إلى أسلوب الإثبات، وذلك لأنّ خلو النظم من الأداة يشير إلى نمط من العلائق الإسنادية مختلف عن الأنماط الأخرى، وبذلك يقف الإسناد جميعا أمام المعاني الذهنيّة السابقة أي(معاني النحو) لتمثّل أساليب نظم الجمل في اللّغة وتعدّ (معاني النحو) نقطة الانطلاق و السلك الشفاف الذّي تنتظم به العملية الإسنادية.

إنّ اختلاف الأساليب التي يعبّر بها المتكلّم عن الأفكار أمر لابد منه لأنّ الغاية الأساسيّة من اللغة هي الإفهام وأمن اللّبس. وإذا كانت أساليب نظم الجمل تتميّز عن بعضها في تباين الأدوات التي تتصدّر الجملة، فإنّ الإثبات يتميّز عن سائر الأساليب الأخرى بتجرده من الأداة، وكان التجرّد دليلا على كونه أسلوبا متميّزا عن غيره من الأساليب.

7/- التحويلات في تحليل ركني الإسناد عند النحويين العرب القدامى:

يمكن أن أحدّد هذه الخطوط العامة انطلاقا من التحويلات الآتية:

أولا: التحويل على المعنى: لم يقف النحويون العرب عند حدود الشكل بل تجاوزوه إلى المعنى، وقد بدا ذلك في تعريفهم للجملة بأنّها كلّ كلام مفيد مستقل[20]، ومن ثمّ كان المعنى منطلق إعرابها أو تحليلها، فـ" أوّل واجب على المُعرِب أن يفهم معنى ما يعربه مفردا أو مركبا "[21]؛ غير أنّ المعنى في الدّرس اللغوي الحديث يطلق ويراد به ثلاثة أمور وهي[22]:

الأول: المعنى المعجمي للكلمة.

الثاني: المعنى الاجتماعي أو معنى المقام.

الثالث: المعنى الوظيفي وهو وظيفة الجزيء التحليلي في النظام أو في السياق. والذي عناه النحويون بأنّه أوّل واجب على المُعرِب إدراكه من هذه الأمور

الثلاثة هو المعنى المعجمي، والمعنى الاجتماعي أو معنى المقام؛ إذ بهما يمكن تحديد المعنى الوظيفي.

ومما يبيّن ذلك قول ابن هشام بعد ما صرّح بأنّ أوّل واجب على المُعرِب أن يفهم معنى ما يعربه: "ولهذا لا يجوز إعراب فواتح السور على القول بأنّها من المتشابه الذي استأثر الله تعالى بعلمه؛ حيث يُروَى أنّ نحويا سُئل عن إعراب (كلالة) من قوله تعالى ﴿ **وإنْ كَانَ رَجُلٌ يُورثُ كلالَة أَوْ اِمْرَأَة** ﴾ الآية 12 من سورة النساء؛ فقال أخبروني ما الكلالة؟ فقالوا له الورثة إذا لم يكن فيهم أب فما علا ولا ابن فما سفل فقال: هي تمييزه[23]، بمعنى أنّ فواتح السور مثل ألم ألر، حم؛ ليس لها معنى معجمي بل استأثر الله سبحانه تعالى بعلم معانيها ولذا لا يجوز إعرابها.

أمّا معنى المقام فنشعر أنّ المراد بقول ابن هشام: "وها أنا مورد بعون الله أمثلة بني فيها على ظاهر اللفظ ولم ينظر في موجب المعنى حصل الفساد؛ فأحدها قوله تعالى: ﴿**أَصَلاتُكَ تَأمُرُكَ أنْ نَتْرُكَ مَا يَعْبُدُ آبَاؤُنَا أوْ أَنْ نَفْعَلَ فِي أَمْوَالِنَا مَا نَشَاء**[24]﴾ الآية87 من سورة هود، فإنّه يتبادر إلى الذهن عطف (أن نفعل) على (أن نترك) وذلك باطل، لأنّه لم يأمرهم أن يفعلوا في أموالهم ما يشاءون وإنّما هو عطف على (ما) فهو معمول للترك، والمعنى أن نترك أن نفعل.

فابن هشام هنا لا يريد بالمعنى المعنى المعجمي إنّما يريد المعنى الذي يقتضيه المقام ويوجبه ولا يمكن إهماله والاعتماد على ظاهر اللفظ أي جانب الشكل، لأن ذلك يؤدي إلى تحديد علاقات بين عناصر الجملة تسلم إلى البعد عن المعنى العام المراد؛ " ألا ترى أنك لو قلت أنا عبد الله منطلقا لكان المعنى فاسدا لأن هذا الاسم لا يكون لي في حال انطلاق ويفارقني في غيره ولكن يجوز أن نقول أنا عبد الله- مصغرا نفسك لربك- ثم تقول آكلا كما يأكل العبيد وشاربا كما يشرب العبيد لأنّ هذا يؤكد ما صدرت، وكذلك لو قلت

مفتخرا أو مواعدا "أنا عبد الله شجاعنا"؛ وهذا باب إنما يصلحه ويفسده معناه فلما كان المقام مقام تصغير للنفس، أو افتخار، أو وعيد، أو مدح وأدرك ذلك العرب، وعدّت الجملة مستقيمة واستطاع بيان وظيفة الكلمات آكلا وشجاعا بطلا وكريما حليما، ومن غير المعنى الاجتماعي أو معنى المقام كان التركيب فاسدا[25] . وقد لعب معنى المقام دورا في تحليل الجملة العربية يستحق الدرس والبحث؛ إذ في ضوئه يمكن أن نفسّر الكثير من اختلاف النحويين في تحديد المعاني الوظيفية للكلمات ومن ذلك اختلاف النحويين في إعراب كلمة "من" في قوله تعالى: ﴿**ولِلّهِ عَلَى النَّاسِ حَجُّ الْبَيْتِ مَنْ اسْتَطَاعَ إِلَيْهِ سَبِيلا**﴾ الآية 97 من سورة آل عمران. فقد ذهب الكثير إلى أنّ (من) فاعل للمصدر وموضعها رفع. لأنّ معنى الكلام ولله على من استطاع من النّاس سبيلا إلى حج البيت حجه لأن فرض ذلك على بعض الناس دون جميعهم"، ويذكر أبو حيان للنحويين أربعة آراء في إعراب (من) ويقول رابعها: "وقال بعض البصريين (من) موصولة في موضع رفع على أنه فاعل بالمصدر الذي هو حج. وهذا القول ضعيف من حيث اللفظ والمعنى. وأما من حيث المعنى فإنّه لا يصحّ، لأنّه المعنى أن الله أوجب على الناس مستطيعهم وغير مستطيعهم أن يحج البيت المستطيع، ومتعلق الوجوب إنّما هو المستطيع لا الناس على العموم"[26] ؛ ومعنى ذلك أن المقام التشريعي يقتضي معنى معينا يوجب ألا تكون كلمة (من) فاعلا بالمصدر.

ثانيا: الربط بين صحة المعنى واستقامة الشكل؛ حيث نصح ابن هشام على أن يكون المعرِب مراعيا للمعنى الصحيح مع النظر في صحته في الصناعة ؛[27] لذلك يبدو وكأنّه يريد بالمعنى هنا المعنى الوظيفي، ويريد بالصناعة جانب الشكل الذي يتمثل في النظام المعجمي للكلمة.

الخاتمة: يقوم التركيب على أركان محدّدة، وإذا حذف أحدها قُدِّرَ ليستقيم الكلام. وذهب القدماء كسيبويه (ت 180هـ) إلى أنّ "الجملة الاسمية

أو الفعلية تحتاج إلى ركنين أساسين اُصطلِح على تسميتهما (المسند والمسند إليه)" ، ولا يغني أحد منهما عن الآخر، ولا يجد المتكلم منه بدا.

لم يقم المسند والمسند إليه عند أهل اللغة والنحو مقام المبتدأ والخبر والفاعل والفعل، وغير ذلك وإنْ كثر دورانهما لديهما؛ بينما أقام علماء البلاغة في دراساتهم (المسند والمسند إليه) مقام ما ذُكر كله؛ وكأنّهما أصبحا قانوناً معروفاً ومسلّماً به كلما درسوا (علم المعاني). وغلّبوا في دراستهم لهما منهج التذوّق وتحسّس مواطن الجمال والروعة؛ وإنْ لم يفتهم التأمّل الواعي كعبد القاهر الجرجاني في كتابه" دلائل الإعجاز" وضياء الدين بن الأثير (ت 637هـ) مثلاً.

وأياً ما يكن الاتّهام الذي وجِّه إلى السكاكي ومدرسته التي قَعَّدت للبلاغة، فإنّ هذا التقعيد لم يغفل بنية الإسناد؛ وكلّه مبنيّ على ركنين أساسين (مسند ومسند إليه) يبرزان معاني كثيرة وأغراضاً شتى مرتبطة بأحوال المخاطب والمتكلّم تبعاً للمقام، فضلاً عن الجماليات الخاصة المتعلقة أيضاً بأحوال الإسناد، أو كما قيل في المفهوم الغربي: (المسند والمسند إليه) يكونان درجة الصفر ثم تأتي التحوّلات الممثلة بأحوال الإسناد.

ولا يشك أحد في أنّ السكاكي قد كرر أحياناً الكلام على (المسند والمسند إليه) في أبواب علم المعاني كلّها. ولعل سبب التكرار اتّكاء هذه الأبواب على ركني الجملة (المسند والمسند إليه). وهذا الأمر نفسه جعله يتحدّث عن باب ما في مواضع عدّة من علم المعاني؛ فالحذف والذكر، والقصر والوصل والفصل، كلّ منها يدخل في باب الخبر والإنشاء، وهذا ما أكدّه القزويني حين قال: "ما ذكرناه في هذه الأبواب السابقة ليس كلّه مختصاً بالخبر؛ بل كثير منه حكم الإنشاء فيه حكم الخبر"؛ ولهذا كلّه يصبح (المسند والمسند إليه) أساس أبواب علم المعاني؛ وتخصّهما بالذكر لهذا الاعتبار، ولئلا يتكرّر

الحديث عنهما في أي باب منها. مما ييسّر على المتلقي فهم أساليب البلاغة واستيعابها. إذ لا يمكن فهم الخبر والإنشاء - مثلاً - من دون إدراك المتلقي لمفهوم المسند إليه والمسند ومواضعهما. و"القصر كما يكون للمسند إليه على المسند يكون على المسند إليه". وكلّ ما يعرف - اليوم- بمجال التغييرات التركيبيّة والانزياح اللغوي والإيقاعي لا ينفك عنهما غالباً؛ حيث كان لزاما على أي دارس لظاهرة التركيب في هذا المجال أن يحدّد العلاقات الإسنادية التي يحققها عنصرا الإسناد، ثم يبحث في مواضعهما متوخيّا العنصر الدلالي الذي تتجلى فيه جماليات اللغة العربية في حلتها السياقية.

الهوامش:

1- أبو بشر عمرو بن عثمان بن قنبر سيبويه، الكتاب. تحقيق: عبد السلام محمد هارون، ط2. مصر: 1377، الهيئة المصريّة العامة للكتاب. ج1، ص 24.

2- مهدي المخزومي، في النحو العربي (نقد وتوجيه). ط2 - بيروت. منشورات دار الرائد العربي، ص.31

3 - سناء حميد البياتي، قواعد النحو العربيّ في ضوء نظرية النظم.. ط1، عمان- الأردن: 2003. دار وائل للنشر. ص 23.

4 - المرجع السابق، ص 31.

5 - بوهاس -جيوم-كولوغلي، التراث اللغويّ العربيّ. تر: أ.د. محمد حسن عبد العزيز ود. كمال شهين. ط1. القاهرة: 2008 دار السلام، ص .183

6 - عبد القاهر الجرجانيّ، دلائل الإعجاز. شرح محمد التنجي. ط3، بيروت: 1999. دار الكتاب العربي، ص 174- 175.

7 - بوهاس -جيوم-كولوغلي، التراث اللغويّ العربيّ. تر: أ.د. محمد حسن عبد العزيز ود. كمال شهين. ط1، دار السلام، القاهرة: 2008، ص 184.

8 - عبد القاهر الجرجانيّ، دلائل الإعجاز، ص 154.

9 - عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز، ص 418.

10 - عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز، ص 405.

11 - أبو القاسم محمود بن عمرو بن أحمد الزمخشري، المفصل في صنعة الإعراب تح: علي بو ملحم، ط1.

بيروت: 1993. مكتبة الهلال، ص 24.

12 - يُنظر سيبويه(أبو بشر عمرو بن عثمان بن قنبر)، الكتاب، تح: عبد السلام محمد هارون ط2. مصر: 1377. الهيئة المصريّة العامة للكتاب، ج1، ص3.

13 - فاضل السامرائي، الجملة العربيّة والمعنى. ط1. بيروت: 2000. دار ابن حزم للطباعة والنشر، ص9.

14 - نفس المرجع، ص12.

15 - نفس المرجع، ص13.

16 – عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز، ص .52

17 – ابن الشجري، الأمالي.. بيروت. د ت نشر دار المعارف. ج1، ص277.

18 – فاضل السامرائي، الجملة العربيّة والمعنى. ط1. بيروت: 2000. دار ابن حزم للطباعة والنشر، ص 84.

19 – مهدي المخزومي، في النحو العربي، نقد وتوجيه، ص37.

20– عباس حسن، النحو الوافي. ج1، ص 74.

21 – محمد إبراهيم عباده، الجملة العربية–دراسة لغوية نحوية، الإسكندرية: 1988، ص167.

22 – تمام حسان، اللغة العربية معناها ومبناها، ص 27 – 29.

23 – ابن هشام، مغنى اللبيب. ج2، ص 528.

24 – محمد إبراهيم عباده، الجملة العربية–دراسة لغوية نحوية، الإسكندرية: 1988، ص168.

25 – محمد إبراهيم عباده، الجملة العربية–دراسة لغوية نحوية، الإسكندرية: 1988، ص169.

26 – محمد إبراهيم عباده، الجملة العربية–دراسة لغوية نحوية، الإسكندرية: 1988، ص110.

27 – ابن هشام، مغنى اللبيب. ج2، ص 539.

الخطاب القرآني والمفسرون "قراءة في منهج التلقي وأدوات الإبلاغ "

أ. العيد علاّوي
المركز الجامعي الطارف

ملخص: القرآن الكريم كتاب العربية الأكبر، ومعجزتها البيانية الخالدة، ومثلها الأعلى أنزله الله على أصحاب اللسان العربي، ففاقهم فصاحة وبلاغة، وبالمقابل أمدّهم بالعديد من المعارف الصوتية والصرفية والنحوية والبلاغية والتشريعية، مشكلا لهم بها حضارة باتت تنعت بحضارة النص.

- تأتي هذه الدراسة؛ لتعرض منهج الصحابة والمفسرين في تلقي القرآن مع تبيان الآليات التي اعتمدوها في فهمه وإفهامه، كاعتمادهم على لهجات العرب واستنادهم إلى الشعر باعتباره ديوان العرب، والملاذ الذي يرجع إليه لتفسير ما غرب أو ما استغلق فهمه، لتخلص إلى نتيجة مفادها أن لا سبيل لإدراك الخطاب القرآني إلا بامتلاك ناصية اللغة أو أخذ حظ منها على الأقل.

Résumé : Le Coran est le plus grand livre écrit en longue arabe. Il est considéré comme étant un éternel miracle rhétoriques est son modèle le plus suprême.

Dieu l'a révélé aux arabes mais il les a dépassés son forte rhétorique. A l'opposé, il leur a fourni plusieurs connaissances syntaxiques, rhétoriques et juridiques, constituant une civilisation qualifiée, de civilisation de texte.

Cette intervention mise à présenter la méthode des compagnons du prophète et les exégètes dans la réception du Coran tout en illustrant les mécanismes suivis en vue de le comprendre et l'interprété tels que : l'appui sue les anciens dialectes de l'arbie l'a

poésie considérée comme référence auquel il est fial recours à chaque fois qu'on fait face à une difficulté de compréhension.

Cela a débouché sur une conclusion qui stipule qu'il n'y a pas une autre voie qui permette la compréhension du texte coranique sans une bonne maîtrise de la longue.

تمهيـد: لا مناص من القول إن القرآن الكريم ديدن هذه الأمة وعمودها الفقاري، وعصب حياتها، شرفها الله به واصطفاها من بين الأمم، فأنزله بلغتها، وجعل حياتها وحياة لغتها به، وتكفل بحفظه مقيضا له من يصنه ويرعاه.

فمُذْ أُنْزِل تغنّى الصحابة به، وتمتعوا بسماعه، وانتشى علماء العربية وأهل العلم والاجتهاد ببيانه وحسن نظمه، وكمال إعجازه وغاصوا بمختلف توجهاتهم من لغويين ومفسرين وبلاغيين وأصوليين... في لطيف لفظه، وشريف معناه، وعظيم أحكامه ؛ فنشأت الدراسات بمختلف أشكالها وكان ثمرةَ لقاحها القرآنُ.

فهناك من كتب في مجاز القرآن كأبي عبيدة معمر بن المثنى (210 هـ) وهناك من كتب في تأويل مشكله كابن قتيبة (ت 276هـ)، ومنهم من راح يتتبع معانيه كالفراء(ت 207هـ) والأخفش (215هـ) ... حتى ذهب السيوطي في كتابه "الإتقان" إلى أن هناك أكثر من ستين علما من علوم العربية نشأت في رحاب القرآن الكريم[1] للمحافظة عليه من اللحن من جانب، ومن جانب آخر لمحاولة فهمه والوقوف على أسرار معانيه[2]، ومن العلوم التي استخدمت كأدوات فهم لهذا الكتاب علوم العربية من: نحو وصرف وبلاغة[3]، وبهذا يمكننا القول إن القرآن مفجر علوم العربية[4].

العوامل الرئيسة لظهور علم التفسير: سبقت الإشارة إلى العلوم التي ظهرت بظهور القرآن الكريم، وجاءت خدمة له وقد انقسمت قسمين: فبعضها جاء لدراسة

كل ما يتصل بالقرآن ومن هذا النوع نذكر علم التفسير، والنوع الآخر: هي علوم بمثابة أدوات استخدمت كأدوات فهم للقرآن نحو: علوم العربية.

وهنا تجدر الإشارة إلى أن اللغويين شاركوا المفسرين في تفسير القرآن فأغلب المفسرين كانوا لغويين. ويجب أن يفهم هنا أن التفسير غير التأويل فالتفسير في رأي الأصفهاني أعم والتأويل أخص، وقد اكتسب التأويل خصوصيته من جهتين: [5]

أ- أن التفسير بيان غريب الألفاظ، أما التأويل فبيان الجمل ومعانيها.

ب- أن التأويل أغلب استعماله في الكتب الإلهية، أما التفسير ففيها وفي غيرها.

علاوة على هذا فالتفسير يختص بالرواية، وهي لا تحتاج إلى إعمال فكر، أما التأويل فيختص بالدراية.

فالتفسير إذن هو البيان أو الكشف عن المعنى، وهو عملية مبسطة لا تتعدى ملامسة السطح الظاهري للنص لشرح معنى ما أو إعادة طرحه بصورة أخرى أكثر وضوحا، أما **التأويل**، فهو العدول عن ظاهر اللفظ إلى المعنى العميق، وهو غوص نحو العمق، للوصول إلى قلب النص واستخراج المعاني الخبيئة فيه[6]، ولعل من الأسباب التي أدت إلى ظهور التفسير بل وتعدد التفاسير ما يلي: [7]

❖ محورية النص القرآني في الحضارة الإسلامية.

❖ طبيعة النص القرآني نفسه؛ إذ يوجد في القرآن من الآيات محكم ومتشابه، وذلك لما جاء في قوله تعالى:{هُوَ الَّذِيَ أَنزَلَ عَلَيْكَ الْكِتَابَ مِنْهُ آيَاتٌ مُّحْكَمَاتٌ هُنَّ أُمُّ الْكِتَابِ وَأُخَرُ مُتَشَابِهَاتٌ فَأَمَّا الَّذِينَ فِي قُلُوبِهِمْ زَيْغٌ فَيَتَّبِعُونَ مَا تَشَابَهَ مِنْهُ ابْتِغَاء الْفِتْنَةِ وَابْتِغَاء تَأْوِيلِهِ وَمَا يَعْلَمُ تَأْوِيلَهُ إِلاَّ اللّهُ وَالرَّاسِخُونَ فِي الْعِلْمِ يَقُولُونَ آمَنَّا بِهِ كُلٌّ مِّنْ عِندِ رَبِّنَا وَمَا يَذَّكَّرُ إِلاَّ أُوْلُواْ الألْبَابِ}[آل عمران:07]

❖ طبيعة العقل البشري ؛إذ تختلف من شخص لآخر لاختلاف المرجعيات الثقافية والحضارية التي تؤثر على طريقة فهم النص وتناوله- كما تختلف باختلاف الأدوات التي يستخدمها كل مفسر في مواجهته للنص ...

❖ تعدد الفرق السياسية والمذاهب الدينية، بحيث سعت كل فرقة إلى إيجاد ما يدعم أفكارها ومذهبها من النص القرآني عن طريق التماس تلك المعاني في آيات القرآن الكريم حتى تعضد به موقفها السياسي والديني على حد سواء.

منهج الصحابة والمفسرين في تلقي القرآن الكريم: كان الصحابة رضوان الله عليهم يرجعون إلى الرسول صلى الله عليه وسلم إذا أشكل عليهم لفظ أو استغلق عليهم معنى، وبقى الأمر كذلك بعد وفاته، إذ كان يُرْجَع إلى كبار الصحابة ومنهم حبر هذه الأمة وترجمان القرآن ابن عباس رضي الله عنهما الذي نُعِت ببحر التفسير وكيف لا يكون كذلك وقد دعا له رسول الله صلى الله عليه وسلم بقوله "اللهم فقهه في الدين وعلمه التأويل"، وقد قال فيه علي بن أبي طالب رضي الله عنه "كأنما ينظر إلى الغيب من ستر رقيق"[8]، وقد اعتمد ابن عباس رضي الله عنهما في تفسيره اللغوي على أساسين اثنين هما:[9]

❖ اعتماده على كلام العرب (لهجاتهم ولغاتهم المختلفة).

❖ اعتماده على الشعر.

فمن اعتماده على كلام العرب قوله: "كنت لا أدري ما"**فاطر**"في قوله تعالى:{الْحَمْدُ لِلَّهِ فَاطِرِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ} [فاطر:01] حتى أتاني أعرابيان يختصمان حول بئر فقال أحدهما : أنا **فاطرها**؛ أي بدأت حفرها.

ومن اعتماده على لهجات العرب نذكر قوله: كنت لا أدري معنى "**التخوف**" في قوله تعالى: { أَوْ يَأْخُذَهُمْ عَلَى تَخَوُّفٍ فَإِنَّ رَبَّكُمْ لَرؤُوفٌ رَّحِيمٌ}[النحل:47] حتى جاءني فتى هذلي يشكو بهذا البيت:

تخوفني مالي أخ لي ظالم فلا تخذلني اليوم يا خير من بقى

تخوفني بمعنى **تنقصني**؛ أي تنقص من خيارهم.[10]

ولعل هذا البيت يدخل كذلك ضمن الأساس الثاني الذي اعتمده ابن عباس والمتمثل في اعتماده على الشعر.

فعلى رأس اعتماده على الشعر نذكر المناظرة الشهيرة التي حدثت بينه وبين نافع بن الأزرق، وفي هذا الشأن يقول السيوطي:[11] ((بينما عبد الله بن عباس جالس بفناء الكعبة قد اكتنفه الناس يسألونه عن تفسير القرآن، فقال نافع بن الأزرق لنجدة بن عويمر: قم بنا إلى هذا الذي يجترئ على تفسير القرآن بما لا علم له به، فقاما إليه فقالا: إنا نريد أن نسألك عن أشياء من كتاب الله فتفسرها لنا وتأتينا بمصادقة من كلام العرب، فإن الله إنما أنزل القرآن بلسان عربي مبين، فقال ابن عباس سلاني عما بدا لكما:

فقال نافع: أخبرني عن قول الله تعالى: { عَنِ الْيَمِينِ وَعَنِ الشِّمَالِ عِزِينَ} [المعارج:37] قال **العزون**: حلق الرفاق. قال: أما سمعت عبيد بن الأبرص وهو يقول:

فجاءوا يهرعون إليه حتى يكونوا حول منبره **عزينا**

- قال نافع وما معنى **الوسيلة** في قوله تعالى:{ وَابْتَغُواْ إِلَيهِ الْوَسِيلَةَ}[المائدة: 35] ؟.

- قال ابن عباس **الوسيلة** هي **الحاجة**، أما سمعت عنتر وهو يقول:

إن الرجال لهم إليك **وسيلة** أن يأخذوك تكحلي وتخضبي

- قال نافع وما معنى "**منهاجا**" في قول الله تعالى:{ لِكُلٍّ جَعَلْنَا مِنكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجاً}[المائدة: 48] ؟.

- قال ابن عباس **المنهاج** هو **الطريق**، أما سمعت الشاعر وهو يقول:

لقد نطق المأمون بالصدق والهدى وبيّن للإسلام دينا و**منهجا**

- قال نافع: وما معنى "ينعه" في قوله تعالى: { انظُرُواْ إِلِى ثَمَرِهِ إِذَا أَثْمَرَ وَيَنْعِهِ}[الأنعام: 99] ؟

- قال بن عباس **ينعه**، **نضجه وبلاغه**، أما سمعت الشاعر وهو يقول:

إذا ما مشت وسط النساء تأودت كما اهتز غصن ناعم النبت **يانع**

- قال نافع: وما الريش في قوله تعالى:{ وَرِيشاً وَلِبَاسُ التَّقْوَىَ ذَلِكَ خَيْرٌ} [الأعراف:26]؟، قال ابن عباس، **الريش** هو **المال**، أما سمعت قول الشاعر:

- **فرشني** بخير طالما قد بريتني وخير الموالي من يريش ولا يبري

- قال نافع: وما معنى كبد في قوله تعالى:{ لَقَدْ خَلَقْنَا الْإِنسَانَ فِي كَبَدٍ}[البلد :04]؟

- قال ابن عباس: في **كبد** في **اعتدال واستقامة**، والشاعر يقول:

يا عين هلا بكيت أربد إذ قمنا وقام الخصوم في **كبد**

قال نافع وما "السنا" في قوله تعالى: {يَكَادُ سَنَا بَرْقِهِ يَذْهَبُ بِالْأَبْصَارِ}[النور:43]؟قال ابن عباس: **السنا** هو **الضوء** و الشاعر يقول:

يدعو إلى الحق لا يبغي به بدلا يجلو **بضوء سناه** داجي الظلم

وهكذا استمرت بقية المسائل على هذا النحو، وهي توضح منهج ابن عباس في تفسير تلك الألفاظ التي سأله عنها نافع بن الأزرق مع بيان استعمالها في الشعر العربي، كما استشهد ابن عباس في تفسير كلمة "**ضيزى**" في قوله تعالى:{ تِلْكَ إِذاً قِسْمَةٌ ضِيزَى}[النجم:22]، بمعنى جائرة محتجا بقول امرئ القيس:

ضازت بنو أسد بحكمهم إذ يعدلون الرأس بالذنب[12]

ولعل ما يؤكد اعتماد ابن عباس على الشعر قوله: ((إذا سألتموني عن غريب القرآن فالتمسوه في الشعر فإنه ديوان العرب)) [13]

كما اعتمد أبو عبيدة في كتابه "مجاز القرآن" على الشعر، وهو أول من مهد التأليف في علوم البلاغة، وما يؤكد اعتماده على الشعر ما ذكره ياقوت

الحموي في معجم الأدباء قائلا ((قال أبو عبيدة أرسل إلي الفضل بن الربيع إلى البصرة في الخروج إليه سنة ثمان وثمانين ومئة، فقدمت إلى بغداد واستأذنت عليه، فأذن لي، فدخلت عليه... ثم دخل رجل في زي الكتاب، له هيئة فأجلسه إلى جانبي وقال له أتعرف هذا؟ قال: لا قال هذا أبو عبيدة علامة البصرة... وقال لي إني كنت إليك مشتاقا، وقد سئلت عن مسألة، أفتأذن لي أن أعرفك إياها؟ فقلت: هات، قال: قال الله عز وجل:{ طَلْعُهَا كَأَنَّهُ رُؤُوسُ الشَّيَاطِينِ} [الصافات:65]، وإنما يقع الوعد والإيعاد بما عرف مثله، وهذا لم يعرف، فقلت: إنما كلم الله العرب على قدر كلامهم أما سمعت قول امرئ القيس:

- أيقتلني والمشرفي مضاجعي ومسنونة زرق **كأنياب أغوال**

وهم لم يروا الغول قط ولكنهم لما كان أمر الغول يهولهم أوعدوا به فاستحسن الفضل ذلك، واستحسنه السائل وعزمت من ذلك اليوم أن أضع كتابا في مثل هذا و أشباهه.[14]

ومن قبيل هذا اعتماد أبي عبيدة على الشعر في تفسير قوله تعالى:{كأن لم يغنوا فيها }[الأعراف:92]، **يغنوا** بمعنى **الإقامة** مستشهدا بقول المهلهل:

غنيت دارنا تهامة في الدهـ ر وفيها بنو معد حلولا[15]

وبالمعنى نفسه قال الطبري في تفسير قوله تعالى:{ فَجَعَلْنَاهَا حَصِيداً كَأَن لَّمْ تَغْنَ بِالأَمْسِ كَذَلِكَ نُفَصِّلُ الآيَاتِ لِقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ}[يونس:24]، مستشهدا بقول النابغة الذبياني:

غنيت بذلك إذ هم لي جيرة منها بعطف رسالة وتودد[16]

أما في العصر الحديث فنستشهد بتجربة الشيخ محمد متولي الشعراوي الذي اعتمد هو الآخر على الشعر في تفسيره للقرآن الكريم ومن هذا نذكر تعليقه الرائع والبديع على قوله تعالى:{ اللَّهُ نُورُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ مَثَلُ نُورِهِ كَمِشْكَاةٍ فِيهَا مِصْبَاحٌ الْمِصْبَاحُ فِي زُجَاجَةٍ الزُّجَاجَةُ كَأَنَّهَا كَوْكَبٌ دُرِّيٌّ

يُوقَدُ مِن شَجَرَةٍ مُّبَارَكَةٍ زَيْتُونِةٍ لَّا شَرْقِيَّةٍ وَلَا غَرْبِيَّةٍ يَكَادُ زَيْتُهَا يُضِيءُ وَلَوْ لَمْ تَمْسَسْهُ نَارٌ نُّورٌ عَلَى نُورٍ يَهْدِي اللَّهُ لِنُورِهِ مَن يَشَاءُ وَيَضْرِبُ اللَّهُ الْأَمْثَالَ لِلنَّاسِ وَاللَّهُ بِكُلِّ شَيْءٍ عَلِيمٌ} [النور: 35].

وفي تفسيره لهذه الآية قال: كأن الله سبحانه وتعالى: يريدنا أن نعرف بتشبيه محس... أن مثل نوره كمشكاة، والمشكاة هي (الطاقة)، وهي فجوة في الحائط بالبيت الريفي ... ونحن نضع المصباح في هذه الطاقة ... إذن المصباح ليس في الحجرة كلها، ولكن نوره مركز هذه الطاقة، فيكون قويا في هذا الحيز الضيق- لكن المصباح في زجاجة .. تحفظه من الهواء من كل جانب، فيكون الضوء أقوى.. صافيا لا دخان فيه.. كما أن الزجاج يعكس الأشعة، فيزيد تركيزه ...(...) وهذا ليس نور الله تبارك وتعالى عن التشبيه والوصف، ولكنه مثل فقط للتقريب إلى الأذهان ... فكأن نور الله يضئ كل ركن وكل بقعة ... ولا يترك مكانا مظلما ... فهو نور على نور...

ولقد أراد أحد الشعراء أن يمدح الخليفة، وكانت العادة أن يشبه الخليفة بالأشخاص البارزين ذوي الصفات الحسنة فقال:

إقدام عمرو في سماحة حاتم في حلم أحنف في ذكاء إياس

وكل هؤلاء الذين ضرب بهم الشاعر المثل كانوا مشهورين بهذه الصفات، فعمرو كان مشهورا بالإقدام والشجاعة... وحاتم كان مشهورا بالسماحة ... وأحنف يضرب به المثل في الحلم... وإياس شعلة في الذكاء ... وهنا قام أحد الحاضرين وقال: الأمير أكبر في كل شيء ممن شبهته بهم، فقال أبو تمام على الفور:

لا تنكروا ضربي له من دونه مثلا شرودا في الندى والباس

فالله قد ضرب الأقل لنوره مثلا من المشكاة والنبراس[17]

فالله تبارك وتعالى- هو نور السموات والأرض أي: منورهما وهذا أمر واضح جدا حينما تنظر إلى نور الشمس ساعة يظهر يجلو الكون بحيث لا يظهر معه نور آخر وتتلاشى أنوار الكواكب الأخرى والنجوم رغم وجودها مع الشمس في وقت واحد، لكن يغلب على نورها نور الشمس، على حد قول الشاعر في المدح.[18]

كأنك شمس والملوك كواكب   إذا ظهرت لم يبد منهن كوكب

ومن مثل هذا الاعتماد نذكر اعتماده على الشعر في التفريق بين التمني والرجاء، وذلك في تفسير قوله تعالى:{ لَّيْسَ بِأَمَانِيِّكُمْ وَلا أَمَانِيِّ أَهْلِ الْكِتَابِ مَن يَعْمَلْ سُوءاً يُجْزَ بِهِ وَلاَ يَجِدْ لَهُ مِن دُونِ اللّهِ وَلِيّاً وَلاَ نَصِيرا}[النساء:123]. هذا بالنسبة للجمع أما لمفرد "التمنى" قوله تعالى:{ وَمَا أَرْسَلْنَا مِن قَبْلِكَ مِن رَّسُولٍ وَلَا نَبِيٍّ إِلَّا إِذَا تَمَنَّى أَلْقَى الشَّيْطَانُ فِي أُمْنِيَّتِهِ}[الحج : 52]

فالأمنية هي الشيء الذي يحب الإنسان أن يحدث ولكن حدوثه مستحيل ... إذن لن يحدث ولن يكون له وجود، ولذلك قالوا إن من معاني التمني اختلاق الأشياء... وبعد هذا التحليل استشهد (الشعراوي بأقوال الشعراء الآتية)[19]

ألا ليتَ الشَّبابَ يعودُ يوماً   فأخْبِرَهُ بما فَعَلَ المَشِيبُ

فمن المستحيلات أن يعود الشباب، ثم احتج بقول الشاعر القائل:

ليتَ الكَواكِبَ تَدْنُو لي فَأنظمها   عُقُودَ مَدْحٍ فما أرضى لكم كلم

فمحال أن تنزل النجوم من السماء إلى هذا الشاعر فينظمها أبيات شعر إلى حبيبته، إذن من معاني التمني الكذب والاختلاق.

وفي مقام آخر يقول مفرقا بين التمني والرجاء، فالأماني أن تعلق نفسك بأمنية وليس لهذه الأمنية سند من الواقع يوصلك إلى تحقيق هذه الأمنية... ولكن إذا كان التمني قائما على عمل يوصلك إلى تحقيق الأمنية فهذا شيء آخر.

فبعض الناس يقول التمني وإن لم يتحقق يروح على النفس .. فقد ترتاح النفس عندما تتعلق بأمل كاذب وتعيش في نوع من السعادة وإن كانت سعادة وهمية، فالصدمة التي ستلحق بالإنسان ستدمره... ولذلك لا يكون في الكذب أبدا راحة ... فأحلام اليقظة لا تتحقق، لأنها تقوم على أرضية من الواقع وهي لا تعطي الإنسان إلا نوعا من بعد عن الحقيقة ولذلك يقول الشاعر:

مُنًى إنْ تكُنْ حقاً تكُنْ أحْسَنَ المُنَى وإلا فَقَدْ عِشْنَا بها زَمَناً رَغْدَا

يعني لو كانت حقيقة أو تستند إلى الحقيقة، فإنها أحسن الأماني، لأنها تعيش معك[20].

ومن خلال هذه النماذج التي سقناها يتجلى النهج الذي سلكه الشعراوي في إبلاغ معاني القرآن الكريم ومقاصده، وهو نهج يشاكل نهج الصحابة الأخيار ونهج المفسرين الأفذاذ الذين اعتمدوا على الشعر وانطلقوا من اللغة في فهم القرآن وتذليل سبيله للعامة والناشئة.

المنهج الأقوم لتلقي الأجيال المعاصرة للقرآن الكريم: إن ما تعانيه أجيالنا من مشاكل سببه الرئيس هو الابتعاد عن كتاب الله، فلما ابتعدنا عن هذا الكتاب (الدستور)- الذي لم يدع صغيرة ولا كبيرة إلا أحصاها - حلت بنا محن وإحن، ومن بين هذه المحن عدم فهم الأجيال لمعاني هذه الرسالة الخالدة وعليه نرى أن المنهج السليم لتلقي القرآن وفهمه وإفهامه يكون بالآليات الآتية:

1) الاطلاع على لهجات العرب المختلفة (كما اعتمد عليها الصحابة الكرام رضي الله عنهم وقد بينا ذلك سلفا)

2) الاطلاع على روائع الشعر العربي وحفظها وقد أشرنا سلفا إلى اعتماد بعض الصحابة والمفسرين على الأساس.

3) تعلم اللغة العربية والتبحر فيها أو أخذ حظ منها على الأقل- فاللغة العربية شرط ضروري لسائر العلوم الإسلامية، فقد أجمع العلماء على أنه لا

مناص لطالب العلوم الإسلامية من تعلم اللغة العربية، فمن دونها لا يستطيع الطالب أن يتذوق، بل لا يستطيع الولوج إلى أي علم شرعي كان، إلا إذا كان متمكنا في علم العربية- ولقد عرف الإلمام بالعربية حضورا بارزا في سائر العلوم الإسلامية، فأصبحت مسألة التضلع فيها والوقوف على أسرارها أمرا مسلما عند المسلمين. [21] ذلك أنهم لا يجدون علما من العلوم الإسلامية فقهها وكلامها وعلمي تفسيرها وأخبارها إلا وافتقاره إلى العربية بيّن لا يدفع ومكشوف لا يتقنع[22]، وقد جعل الصاحبي العلم بالعربية واجبا على طالب العلوم الإسلامية قائلا: "إن علم اللغة كالواجب على أهل العلم لئلا يحيدوا في تآليفهم أو فتياهم عن سنن الاستواء"[(23)] فهو بهذا يجزم أن العلم بلغة العرب واجب على كل متعلق من العلم بالقرآن والسنة، أما ابن جني فيرى أن ضلال من ضل من علماء الشريعة مرده إلى قصر الباع في العربية بقوله: "وذلك أن أكثر من ضل من أهل الشريعة عن القصد فيها، وحاد عن الطريقة المثلى إليها، فإنما استهواه واستخف حلمه ضعفه في هذه اللغة الكريمة الشريفة".[(24)]

وقريب من كل ما تقدم إشارة ابن خلدون إلى أن علوم اللسان ضرورية لمعرفة علوم القرآن، فقد ذكر في الفصل السادس والأربعين من مقدمته إلى هذه العلوم اللسانية بقوله (فصل في علوم اللسان العربي وأركانه الأربعة: اللغة والنحو، والبيان والأدب، ومعرفتها ضرورية على أهل الشريعة، إذ مأخذ الأحكام الشرعية كلها من الكتاب والسنة، وهي بلغة العرب ونقلتها من الصحابة عرب، وشرح مشكلاتها من لغاتهم، فلا بد من معرفة العلوم المتعلقة بهذا اللسان لمن أراد علم الشريعة. [25]

ومن بين العلوم الإسلامية التي لا غنى لها عن علم العربية علم القراءات القرآنية، وقد ذهب أحد العلماء إلى أن هناك سبعة علوم هي وسائل لعلم القراءات وهي كالآتي: [26]

علم العربية من نحو وصرف...

علم التجويد معرفة مخارج الحروف وصفائها.

علم رسم المصحف.

علم الوقف والابتداء

معرفة علم الفواصل وهو في عدد الآيات

معرفة علم الأسانيد وهو الطرق الموصلة إلى القرآن.

علم الابتداء والحكم، وهو الاستعاذة والتكبير ومتعلقاتهما-

والظاهر من خلال تعداد هذه العلوم السبعة أنه جعل علم العربية من نحو وصرف في مقدمتها، وهذا ما يعبر عن أهمية هذا الركن الذي أعظمه الصفاقسي في كتابه غيث النفع قائلا "ولا يجوز لأحد أن يتصدر الإقراء حتى يتقن عقائده ويتعلمه على أكمل وجه، ويتعلم من الفقه ما يصلح به أمر دينه وما يحتاج إليه من معاملات، وأهم شيء عليه بعد ذلك أن يتعلم من النحو والصرف حملة كافية يستعين بها على توجيه القراءات ويتعلم من التفسير الغريب ما يستعين به على فهم القرآن وأن لا يكتفي بالاستماع إلى لفظ القرآن دون الغوص في معانيه"[27]

وفي هذا الشأن يقول الإمام الحصري: [28]

لقَدْ يدَّعِى عِلْمُ القِرَاءاتِ مَعْشَرُ وباعُهُم في النَّحْو أقْصَرُ مِن شِبْرِ

فَإنْ قِيْل ما إعرابُ هذا ووجْهُهُ رأيتَ طويلَ الباعِ يقصُرُ عنْ فِتْرِ

فمن خلال هذين البيتين تتجلى حاجة القارئ إلى معرفة النحو والصرف، كما صار جليا أن العلماء قاطبة جزموا على أن العربية شرط ضروري لطالب العلوم الإسلامية، وهذا لأن اللغة هي أداة الفهم والإفهام والبيان والتبيين والتفكير.

4) تعلم القراءات القرآنية، فقد ذهب الدارسون والمحققون إلى أن للقراءات قيمة دينية وإلى جانب هذه القيمة لها قيمة لغوية خاصة، لأنها تحوي

ثورة لغوية ضخمة لا يستغني عنها دارس اللغة العربية، ولكونها تسجل الكثير من الظواهر اللهجية مما أهملته كتب اللغة والنحو[29].

ومعنى هذا أن القراءات من المصادر اللغوية المهمة وشواهدها من الشواهد اللغوية التي يجب الاعتماد عليها حين النظر في القضايا الصوتية والتركيبية والدلالية لأنها تعبير عن الواقع اللغوي الذي كان سائدا في شبه الجزيرة العربية قبل ظهور الإسلام، وتمثل اللهجات التي كانت منتشرة بين القبائل العربية، كما تعد سجلا دقيقا لما في كلام العرب من التصرفات اللغوية على وجه العموم30.

خاتمة:

من خلال ما تقدم تجلت العلاقة الوطيدة بين القرآن الكريم واللغة العربية، كيف لا والقرآن معجزة لغوية شرف الله العرب بأن أنزلها بلغتهم ولفهم هذه الرسالة الخالدة الصالحة لكل زمان ومكان، الرسالة الموجهة للثقلين الجن والإنس، فلا بد من الرجوع للغة العربية وتعلمها، وإذا ما أريد للعربية أن تبقى مزدهرة فلا بد من التمسك بهذا الكتاب الذي لا يأتيه الباطل من بين يديه ولا من خلفه، وتعهد الله بحفظه فقال:{ إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ}[الحجر:9]

الهوامش والإحالات:

1و2- ينظر محمد داود، العربية وعلم اللغة الحديث، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع القاهرة، د.ط، 2001، ص37.

3و4، المرجع نفسه، ص40.

5- فاطمة البريكي، قضية التلقي في النقد العربي القديم، العالم العربي للنشر والتوزيع ط1 2006، ص144.

6- المرجع نفسه، ص 144.

7- المرجع نفسه، ص111.

8- محمود سليمان ياقوت، منهج البحث اللغوي، دار المعرفة الجامعية، الأزاريطية، ط1، 2000 ص66.

9- المرجع نفسه، ص 65.

10- المرجع نفسه، ص66.

11- المرجع نفسه، ص 67-68.

12- محمد محمد داود، المرجع السابق، ص244.

13- محمود سليمان ياقوت، المرجع السابق، ص 69.

14- أحمد فرج الربيعي، منهج معجمات المعاني إلى نهاية القرن السادس الهجري، مركز الإسكندرية للكتاب، د.ط، 2001، ص15.

15- محمد محمد داود، المرجع السابق، ص244.

16- المرجع نفسه، ص 244.

17- محمد متولي الشعراوي، تفسير الشعراوي، أخبار اليوم، قطاع الثقافة، د ت، د، ط، مج1 ص 168.

18- المصدر نفسه، مج17، ص 74-102.

19- المصدر نفسه، مج1، ص 423-424.

20- المصدر نفسه، مج1، ص545.

21- عبد الحميد العلمي، منهج الدرس الدلالي عند الإمام الشاطبي، المملكة المغربية، وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، د ط، 2001، ص 95-96.

22- الزمخشري، المفصل في علم العربية، دار الجيل، بيروت، د.ط، د.ت، ص03.
23- ابن فارس، الصاحبي في فقه اللغة العربية وسنن العرب في كلامها، مكتبة المعارف بيروت، ط1، 1993، ص 65.
24- أبو الفتح عثمان ابن جني، الخصائص، تحقيق محمد علي النجار، المكتبة العلمية د.ط د.ت، ج3، ص245.
25- عبد العال سالم مكرم، اللغة العربية في رحاب القرآن الكريم، عالم الكتب، ط1 1995 ص16.
26- أحمد محمود عبد السميع الشافعي الحفيان، الإجابات الواضحات لسؤالات القراءات العشر المتواترة أصولا وفرشا، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، ط1، 2002، ص61-62.
27- الصفاقسي، غيث النفع في القراءات السبع، منشورات محمد علي بيضون، دار الكتب العلمية، بيروت- لبنان، ط1، 1999، ص08.
28- النويري، شرح طيبة النشر في القراءات العشر، تقديم وتحقيق، مجدى سرور وسعد باسلون منشورات محمد علي بيضون لنشر كتب السنة والجماعة دار الكتب العلمية، بيروت-لبنان ط 2003، ص56.
29- عبد العال سالم مكرم، وأحمد مختار عمر، معجم القراءات القرآنية مع مقدمة في القراءات وأشهر القراء مطبوعات جامعة الكويت، المقدمة، ص (ز).
30- الطاهر مشري، الشيخ السلطاني حياته استشهاده بالقرآن والقراءات في شرحه للشواهد مجلة الحقيقة، جامعة أدرار، العدد: 01 أكتوبر 2002، ص343.



التطور الدلالي في لغة الفقهاء

أ.زاهية راكن
جامعة – تيزي وزو

لقد بعث الله سبحانه وتعالى محمدا صلى الله عليه وسلم بدين الإسلام وجعل معجزته القرآن الكريم، وهي المعجزة اللغوية الوحيدة بين معجزات الرسل عليهم السلام، وقد تبوّأ القرآن الكريم مكان الصدارة عند أرباب اللغة والبيان، ومن ثمّ اعتبره الباحثون قديما وحديثا أهمّ حدث في تاريخ هذه اللغة [1] وبدا أثر هذا الحدث واضحا في لغة الحديث النبوي الشريف، ونستطيع أن نلاحظ هذا الأثر بسهولة في مجيء القرآن الكريم بأصول الدين الإسلام وأحكامه مجملة دون تفصيل، ثمّ تولّت السنة النبوية الشريفة تفصيل ذلك وبيانه، لقوله تعالى**(وَأَنْزَلْنَا إِلَيْكَ الذِّكْرَ لِتُبَيِّنَ لِلنَّاسِ مَا نُزِّلَ إِلَيْهِمْ)** سورة النحل/ 44، فالقرآن الكريم مثلا لم يذكر التكاليف العملية التفصيلية، بل إنه لم يبيّن المعاني المرادة لكثير من الألفاظ التي تحمل هذه التكاليف، فضلا عن بيانه كيفية أدائها، مع أنّ هذه الألفاظ كانت تحمل معاني جديدة لم يكن العرب يعرفونها من قبل، ولعلّ أبرز مثال على ذلك ألفاظ: الصلاة، والزكاة والحج...، مع أنّ هذه الألفاظ كانت تبيّن الأركان العملية للدين، فجاءت السنّة النبوية الشريفة تفصل أوقات الصلاة وكيفياتها، كما فصلت القواعد والأسس التي يجب إتباعها في أداء الزكاة وكيفية إخراجها [2].

والصلاة والزكاة نموذجان لما تناولته السنة النبوية بالبيان والشرح، حتى أنّه ليصحّ لنا القول: أنّ السنة النبوية تبيّن المراد من ألفاظ القرآن الكريم بيانا

لغويا، كما أنّها توضح المفاهيم الأخلاقية والاجتماعية والإنسانية، وتبيّن السلوك المترتب على هذه المفاهيم الجديدة التي أتى بها القرآن الكريم، ممّا جعل الخلاف ينشب بين العلماء في جواز تفسير ألفاظ القرآن الكريم بكلام العرب من شعر ونثر.

وكان أبو عمرو بن العلاء(ت 154هـ) يرى أنّ فهم لغة القرآن الكريم وتدبّر معانيه غاية كلّ مسلم، وأنّ ما حفظ من شعر العرب ونثرهم ينبغي أن يكون أداة لفهم لغة القرآن الكريم، لأنّه إنّما نزل بلغتهم، وعلى هذا النهج ألّف أبو عبيدة معمر بن المثنى(ت 209هـ) كتابه(**مجاز القرآن**)، مقلدا عبد الله بن عباس رضي الله عنهما (ت 68هـ)، فقد روى السيوطي في الإتقان [3] أنّ ابن عباس كان جالسا بفناء الكعبة وقد اكتنفه الناس يسألونه عن تفسير القرآن، قال نافع بن الأزرق لنجدة بن عويمر: قم بنا إلى هذا الذي يجترئ على تفسير القرآن بما لا علم لديه، فقاما إليه، فقالا: إنّا نريد أن نسألك عن أشياء من كتاب الله فتفسرها لنا، وتأتينا بما صدقه من كلام العرب، فإنّ الله تعالى إنّما أنزل القرآن بلسان عربي مبين، فقال ابن عباس سلاني عمّا بدا لكما.

فقال نافع: أخبرني عن قول الله تعالى(**عن اليَمين وَعَنْ الشّمَال عِزين)**؟

فقال ابن عباس: العِزون: حلق الرفاق. قال نافع: وهل تعرف العرب ذلك؟

قال ابن عباس: نعم، أما سمعت عبيد بن الأبرص وهو يقول:

فجاءوا يهرعون إليه حتى يكونوا حول منبره عِزينا

ثمّ استمرّ يسأله على هذا الوجه مسائل عديدة...

بينما كان الأصمعي(ت214هـ) يعارض تفسير القرآن بكلام العرب من شعر أو نثر، فقد اشتهر عنه أنه لم يكن يتعرض لتفسير ألفاظ القرآن تورعا وتدينا، فضلا عن الاستشهاد بالشعر في هذا الباب [4].

ولعلّ تحرّج الأصمعي مردّه إلى أنّ القرآن الكريم طرح معاني جديدة لكثير من الألفاظ هي غير المعاني التي تعارف عليها العرب، ولاكتها ألسنتهم والإسراف في تحكيم المفاهيم العربية كما جاءت في شعرهم أو نثرهم بالمعنى المراد من ألفاظ القرآن قد يوقع في ترجيح مراد الناس من ألفاظ القرآن على مراد الله تعالى منها.

لقد زاد القرآن الكريم هذه اللغة ثراءً بما طرحه من المعاني الجديدة وبما نقله من الألفاظ من معانيها الأصيلة وجعلها معبرة عن المعاني الجديدة وبذلك يكون القرآن قد أهل اللغة العربية لاستيعاب التعبير عن الحضارة الجديدة ذات المفاهيم الجديدة.

لقد غرست الحضارة الإسلامية في أعماق الإنسان مفاهيم جديدة في العقيدة، والعبادات، والمعاملات، والأخلاق ممّا لم يألفه العرب في جاهليتهم وبذلك بدأت مرحلة جديدة في تاريخ الحضارة، انعكس أثرها على اللغة العربية إذ هي وعاء الفكر ودليله.

ومن الطبيعي أن تتطلب هذه الحضارة مادة لغوية جديدة، تغاير معاني الألفاظ المعهودة قبل الإسلام للتعبير عن المعاني الجديدة وتستمدّ معانيها من لغة التنزيل المجيد، والحديث النبوي الشريف، وهكذا نشأت طائفة من الكلمات الإسلامية [5]، سمّاها العلماء بعد ذلك (**المصطلحات الإسلامية**).

يقول ابن فارس: «**كانت العرب في جاهليتها على إرث من إرث آبائهم في لغاتهم وآدابهم ونسائكهم وقرابينهم، فلما جاء الله جلّ ثناؤه بالإسلام حالت أحوال، ونسخت ديانات، وأبطلت أمور، ونقلت من اللغة ألفاظ من مواضع على مواضع أخر بزيادات زيدت، وشرائع شرعت، وشرائط شرطت، فعفى الآخر الأول، وشغل القوم بعد المغاورات والتجارات وتطلب الأرباح والكدح للمعايش في رحلة الشتاء والصيف، لا وبعد الاغرام بالصيد والمعاقرة والمياسرة بتلاوة**

الكتاب العزيز الذي لا يأتيه الباطل من بين يديه ولا من خلفه تنزيل من حكيم حميد، وبالتفقه في الدين الجديد، وحفظ سنن الرسول صلى الله عليه وسلم مع اجتهادهم في مجاهدة أعداء الإسلام، فصار الذي نشأ عليه آباؤهم ونشأوا هم عليه كأن لم يكن، حتى تكلموا في دقائق الفقه، وغوامض أبواب المواريث وغيرها من علم الشريعة وتأويل الوحي بما دوّن وحفظ حتى الآن» [6]. وبعد الاستقراء والتتبع نستطيع أن نقول إنّ القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة هما اللذان فتحا باب الاصطلاح على مصراعيه، وكان القرآن الكريم والسنة النبوية هما أول من أرسى قواعد المصطلح الإسلامي، وكان عملها في هذا السبيل.

– إماتة كلمات لا مكان لدلالاتها من الحضارة الحديثة التي أرسى قواعدها القرآن والسنة، ونذكر على سبيل المثال: ألفاظا مثل:

إتاوة: ما يفرضه الرئيس أمثاله لنفسه على الشخص من المال بغير حق وقد يرى البعض أنّ هذه هي الزكاة مع تبدل الاسم وبقاء الجوهر، والحقيقة ليست كذلك، لأنّ الزكاة لا تجب إلا على الغني، وبنسبة أمواله، وهي ليست للرئيس ولا يحق له أن يأخذ منها شيئا، وإنّما هي للفقراء والمساكين.

الحلوان: ما يأخذه الرجل لنفسه من مهر ابنته، وهذا قد حرمه الإسلام أو ما يأخذه الرجل على عمل لا يستحق عليه أجرا، كحلوان الكاهن ونحوه وقد حرمه الإسلام أيضا لأنه إثراء بلا سبب، وأكل لأموال الناس بالباطل.

المكس: ما يأخذه الرئيس لنفسه من غلال الأرض أو ممّا يحمله التجار وقد يرى البعض أنّ هذا هو عشر الزروع المفروض في الزكاة، أو ما يؤخذ من أصحاب الأراضي الخراجية في الخراج، أو هو العشر الذي يحمله التجار من الأموال التجارية، والحقيقة أنّ بين المكس وبين هذه الأشياء فرقا جوهريا وإن بدت صورتها واحدة، وهذا الفرق هو: أنّ هذه الأموال كانت تجبى للرئيس

ويتصرف بها كيف يشاء، بينما صارت في ظلّ الإسلام تجبى لتتحقق بها مصالح الناس في خطة معلنة واضحة ومصارف معروفة منصوص عليها.

المرباع: أخذ الرئيس خالصا لنفسه ربع ما يحوزه رجاله من الغنائم، وقد يرى البعض أنّ هذا هو خمس الخمس الذي نصّ عليه الله لرسوله صلى الله عليه وسلم بقوله**(وَاعْلَمُواْ أَنَّمَا غنمتمْ منْ شَيْء فَإنَّ للّه خُمْسَهُ وَللرَّسُول وَلذي الْقُرْبَى وَالْيَتَامَى وَالْمَسَاكين وَابْنَ الْسَّبيل)** الأنفال/41 . والحقيقة أنّ بينهما فرقا، إذ الرئيس كان يأخذ الربع، بينما كان الذي خصّصه للرسول صلى الله عليه وسلم هو خمس الخمس25/1 ينفق منه على نفسه وعياله، فإن فاض منه شيء أنفقه على الفقراء والمساكين، ولم يمسك منه شيئا.

النشيطة: ما ينشط الرئيس لأخذه لنفسه من نفائس الأموال عند قسمة الغنائم وقد يرى البعض أنّ هذا هو الصفي، والحقيقة أنّ بينهما خرقا، فالنشيط من حق كلّ رئيس، أمّا الصفي فهو من حق النبي صلى الله عليه وسلم وحده [7] أمّا غيره من الرؤساء فليس له أن يصطفي لنفسه، ولكن له أن يصطفي للمصلحة العامة وقد اصطفى عمر بن الخطاب أموال كسرى وآل كسرى وأرض كلّ من فرّ عن أرضه أو قتل في المعركة...

يقول الجاحظ [8]: « **ترك الناس ممّا كان مستعملا في الجاهلية أمورا كثيرة فمن ذلك: تسميتهم للخراج: إتاوة، وكقولهم للرشوة ولما يأخذه السلطان: الحلوان والمكس، كما تركوا: أنعم صباحا، وأنعم ظلاما، وصاروا يقولون: كيف أصبحتم وكيف أمسيتم، كما تركوا أن يقولوا للملك أو السيد المطاع: أبيت اللعن، وقد ترك العبد أن يقول لسيده، ربي، وكذلك حاشية السيد والملك تركوا أن يقولوا: ربنا، ...إلى أن قال:...ومن الكلام المتروك والتي زالت أسماؤه مع زوال معانيها المرباع والنشيطة، وبقي الصفايا، فالمرباع: ربع جميع الغنيمة الذي كان خالصا للرئيس، وصار في الإسلام الخمس على سنة الله تعالى، وأمّا**

النشيطة: فإنّه كان للرئيس أن ينشط عند قسمة المتاع النفيس يراه إذا استحلاه، وبقي الصفي، وكان لرسول الله تعالى من كلّ مغنم».

2. استعارة ألفاظ جديدة من لغات أخرى للتعبير عن دلالات جديدة وقد اشترك في هذه الاستعارة كل من القرآن والسنة، ثمّ الصحابة والتابعون من بعدهم، ثمّ الفقهاء من بعدهم، وستبقى هذه الاستعارة مستمرة ما استمرّ تأثّر الحضارات بعضها ببعض، واللغات بعضها ببعض.

- فالقرآن قد استعار لفظ(**المنافق**) من الحبشية ليعبّر بها عن الرجل الذي يبطن الكفر ويظهر الإيمان[9]، فأجراها الناس على أصولهم اللغوية شأنهم فيها شأنهم في أكثر ما يجلبونه من غير العربية إليها. كما استعار ألفاظ(**أباريق، وإستبرق، والتنّور**) وغيرهما من الألفاظ الفارسية، كما استعار غيرها من لغات أخرى.

- والسنة قد استعارت ألفاظا من لغات متعدّدة مع دلالاتها، واعتمدتها ضمن المصطلحات الإسلامية من ذلك لفظ(**ديوان**) من الفارسية فقد قال صلى الله عليه وسلم:«**الديوان عند الله ثلاثة: ديوان لا يعبأ الله به شيئا، وديوان لا يترك الله عنه شيئا، وديوان لا يغفره الله...**» الحديث[10]. وقال ابن الأثير في النهاية: الديوان: الدفتر الذي يكتب فيه أسماء الجيش وأهل العطاء وهو فارسي معرب[11]. ولفظ(**خوان**) فقد قال صلى الله عليه وسلم: «..**حتى أنّ أهل الخوان ليجتمعون على خوانهم..**» الحديث[12]. قال الجواليقي: الخوان ما يوضع عليه الطعام ليؤكل، فارسي معرب[13]. ولفظ(**بريد**) فقد قال الرسول صلى الله عليه وسلم: «**إنّي أخيس العهد ولا أحبس البرد**» أي الرسل، وأصل البريد في الفارسية البغل المقطوع الذنب، فسمي الرسول الذي يركبه بذلك مجازا[14]. وغير ذلك من الألفاظ كثير.

- والصحابة استعاروا لفظ(**دهقان**) وهو بالفارسية يعني رئيس الفلاحين أو رئيس القرية، وقد أقرّ هذا المصطلح عمر بن الخطاب وعلي بن أبي طالب. ولفظ(**بيشارجات**) وهو فارسي عامي وفصيحه فيشارجات [15]، وهو ما يقدّم قبل الطعام، قال علي بن أبي طالب: البيشارجات تعظم البطن.

- وتابع الفقهاء القرآن والسنة والرعيل الأول من الصحابة في استعارة ألفاظ من اللغات الأخرى، وجعلها مصطلحات تعبّر عن معان محدّدة في التصور الإسلامي، فكان ممّا استعاروه في الفقه: السفتجة، والسوكرة وغيرها من الألفاظ، ولا يرون بذلك بأسا طالما قد سبقهم إلى ذلك من هو خير منهم.

- توليد كلمات جديدة من أصول عربية عن طريق تعديل الصيغة العربية لها على الأوزان الصرفية المعروفة للتعبير عن دلالات معينة، وما أكثر ما صنع هذا القرآن والسنة وأصحاب رسول الله، والفقهاء الذين آتوا من بعدهم من ذلك على سبيل المثال لا الحصر:

- إطلاق الاستمتاع على الوطء، وإطلاق الاستفتاح على الدعاء المخصوص الذي يقرأ بعد تكبيرة الإحرام في الصلاة، وإطلاق الاستيلاء على اتخاذ الأمة للوطء طلبا للولد.

- وإطلاق المبتوتة على المرأة المطلقة طلاقا بائنا.
- وإطلاق المبعض على العبد الذي أعتق بعضه وبقي بعضه الآخر رقيقا.
- وإطلاق المحاقلة على بيع الحب في سنبله.

وإطلاق المرابطة على الإقامة في الثغور في مقابلة العدو حراسة له من الغدر.

2. النحت: ونقصد بالنحت أن تأتي إلى كلمتين أو أكثر فتنحت من كلّ واحدة حرفا أو أكثر ثمّ تصنع من هذه الحروف كلمة جديدة. وقد وقع النحت في المصطلحات الإسلامية على ألسنة الفقهاء، ومن ذلك:

– البسملة: قول: بسم الله الرحمن الرحيم.

– الحوقلة: قول: لا حول ولا قوة إلا بالله.

– الحيعلة: قول: حيّ على الصلاة، حيّ على الفلاح في الأذان. رغم أنّهم لم يتوسعوا في النحت، إلا أنهم استخدموه.

3. النقل: ونعني بالنقل: نقل اللفظ العربي من معنى إلى معنى آخر، كنقل لفظ الزكاة من معنى النماء إلى معنى آخر هو أداء مقدار مخصوص من مال مخصوص لصرفه في مصارف مخصوصة، فيقال للمعنى الأصلي: النماء لكلمة زكاة: المعنى اللغوي، ويقال للمعنى المنقول اللفظ إليه: المعنى الاصطلاحي، ويقال للفظ المنقول: المصطلح.

وما أكثر ما وقع النقل في العربية بعد مجيء الإسلام، فقد كان يكفي وجود أدنى مناسبة بين المعنى اللغوي والمعنى الاصطلاحي حتى يتم نقل اللفظ إليه. فالصيام أصله عندهم الإمساك، ويقول النابغة:

خيلٌ صيامٌ وأخرى غير صائمة تحت العجاج، وخيلٌ تعلك اللُّجُمَا

ثمّ زادت الشريعة النية وحظرت الأكل والمباشرة، وغير ذلك من شرائع الصوم. وكذلك الزكاة لم تكن العرب تعرفها إلا من ناحية النماء، وزاد الشرع فيها ممّا لا وجه لإطالة الباب بذكره. وعلى هذا سائر ما تركنا ذكره من العمرة والحج والسجود وسائر أبواب الفقه. فالوجه في هذا إذا سئل الإنسان عنه أن يقول: في الصلاة اسمان: لغوي وشرعي، ويذكر ما كانت العرب تعرفه ثمّ ما جاء به الإسلام [16].

والمتتبّع لهذه الألفاظ المنقولة يجدها كلها وقعت في الأسماء دون الأفعال والحروف، قال الإمام فخر الدين الرازي: «**وقع النقل من الشارع في الأسماء دون الأفعال والحروف، فلم يوجد النقل فيهما بطريق الأصالة بالاستقراء بل بطريق التبعية، فإنّ الصلاة تستلزم:(صلى)**» [17].

إنّ باب النقل مازال مفتوحا، لأنّه لا يمكن أن يغلق، فالمجال أمام الفقهاء ممكن في نقل بعض الألفاظ(**المصطلحات**) إلى معان اصطلاحية مستجدة، لذا نجدهم قد استعملوا مصطلح(**إشعار**) إذ أطلقوه على الإعلام الرسمي المكتوب الموجه من جهة رسمية، و(**إشاعة**) عندما أطلقت على نشر كلام لا أصل له وغير ذلك من المصطلحات الحديثة.

إنّ القاعدة في فقه اللغات بوجه عام هي أنّ الكلمة الواحدة تعطى من المعاني والدلالات بقدر ما يتاح لها من الاستعمالات [18]، فكلمة مثل(**قطار**) تدلّ على قطار السكة الحديدية، ولكن معناها المعجمي القديم: الإبل يسير الواحد منها وراء الآخر.

ولكن الشيء الذي لا يجوز لباحث أن يتجاوزه في هذا المقام هو: هل يحق لأيّ باحث أن ينقل أيّ لفظ من معناه الأصلي إلى معنى جديد- أي المعنى الاصطلاحي – دون قيد أو شرط، أو لابد أن يكون هناك شروط يجب مراعاتها في هذا النقل؟

إذن لا بدّ من البحث عن الشروط الواجب توفرها لجواز هذا النقل، وقد استقرأ الدكتور جميل الملائكة هذه الشروط والقيود [19]، فوجدها لا تخرج عمّا يأتي:

1. لا بدّ من وجود علاقة بين المعنى الأصلي والمعنى الجديد، ولكن لا يشترط أن تكون هذه العلاقة قد وصلت إلى حدّ المطابقة، بل يكتفى بأدنى علاقة.

2. لا بدّ أن يراعى في وضع المصطلح الاهتمام بالمعنى قبل اللفظ.

3. يستحسن ألا يختار المصطلح من بين الألفاظ ذات الدلالات الأصلية الشائعة المعروفة، لأنّ نقل الذهن عنها إلى غيرها من الصعوبة بمكان.

4. يستحسن ألا يصطلح بلفظ واحد لتأدية معان علمية مختلفة، ولكن يلاحظ أنّ الفقهاء المسلمين لم يتقيدوا بهذا الشرط كثيرا، إذ نراهم قد يطلقون لفظا واحدا على معان اصطلاحية متعددة.

5. يستحسن ألا يصطلح بألفاظ مختلفة للمعنى العلمي الواحد، وهذا أيضا لا يتقيّد به الفقهاء المسلمون كثيرا، بل هم أكثر تحللا منه عندما تخرج عن دائرة المذهب الفقهي الواحد إلى دائرة المذاهب المتعدّدة، فشركة المضاربة تطلق عليها بعض المذاهب الفقهية لفظ(**مضاربة**) بينما تطلق عليها بعض المذاهب الأخرى(**قراضا**).

6. يفضّل المصطلح العربي على غيره ما أمكن إليه سبيلا.

7. يستحسن تجنب الألفاظ التي ينفر الطبع منها إمّا لثقلها على اللسان أو لفحش دلالتها.

8. يستحسن تجنب النحت ما أمكن.

وهكذا أحدث القرآن الكريم تغييرا عميقا في حياة العرب تناول جوانبها المختلفة كالتفكير والمعتقد والنّظم وروابط الاجتماع. واقتضى هذا التغيير العميق في الفكر والسلوك تغيير المفاهيم، كما اقتضى تطوير الدّلالات في اللغة لتغدو الألفاظ القديمة قادرة على ترجمة الدلالات الجديدة.

الهوامش:

1 – انظر: فك، يوهان، العربية: دراسات في اللغة واللهجات والأساليب، تر عبد الحليم النجار، القاهرة، 1951، ص1.

2 – انظر: ابن الأثير، المبارك بن محمد، النهاية في غريب الحديث والأثر، تحقيق طاهر الزاوي ومحمود محمد الطناجي، ط الحلبي، القاهرة، 1965، المقدّمة.

3 – السيوطي، جلال الدين عبد الرحمن بن أبي بكر، الاتقان في علوم القرآن، ط الحلبي القاهرة، 1951، 1/ 120.

4 – انظر: أبو الطيب، عبد الواحد بن علي اللغوي، مراتب النحويين، تح محمد أبو الفضل إبراهيم ، ط مصر، 1955، ص48.

5 – انظر: الرازي، أبو حاتم أحمد بن جمران، كتاب الزينة في الكلمات الإسلامية، تحقيق حسين الهمداني ط القاهرة، 56/1.

6 – ابن فارس، أبو الحسين أحمد، الصاحبي في فقه اللغة وسنن العربية في كلامها، تح مصطفى الشويمي، لبنان، ص78.

7 – انظر: ابن فارس، الصاحبي ص90.

8 – الجاحظ، أبو عثمان، الحيوان، تح عبد السلام هارون، ط الحلبي القاهرة، 1958 327/1– 328.

9 – انظر: صلاح الدين المنجد، المفصل في الألفاظ الفارسية المعربة، ط1، إيران 1398ه، ص83.

10 – أخرجه الإمام أحمد في مسنده، ط1 240/6.

11 – ابن الأثير، النهاية في غريب الحديث، مادة: ديوان.

12 – الحديث أخرجه الإمام أحمد في المسند 295/2.

13 – الجواليقي، المعرب، ص177.

14 – المنجد، المفصل في الألفاظ الفارسية، ص120.

15 – الجواليقي، المعرب، ص252.

16 – ابن فارس، الصاحبي، ص 79.

17 – السيوطي، المزهر، 1/ 299.

18 – انظر: صبحي الصالح، دراسات في فقه اللغة، ط6، دار العلم للملايين، بيروت 1976، ص292.

19 – جميل الملائكة «مستلزمات المصطلح العلمي» مجلة المجمع العلمي العراقي مج24، 1974.

النَّمِرُ بْنُ تَوْلَب العُكْلِيّ واتِّجاهَاتُه الشّعْرِيَّة

أ. د. زكريا صيام
جامعة الزرقاء ـــ الأردن

المقدمة: تقتضي دراسة جزئية من جزئيات أدبنا القديم الرجوع إلى مصادر تتبدى فيها معلومات تمكن الدارس من الاهتداء بها، والسير بموجبها ضمن معالم محددة، ولكن إذا لم يتهيأ مثل تلك المصادر فعليه أن يستكنه خفايا النص ويستكشف ما غمض من جوانبه، إضافة إلى ما تتلمسه يداه من متفرقات معرفية في بطون الكتب تعينه على بلوغ ضالّته.

وهكذا الحال في دراسة الشاعر النمر بن تولب، الذي ضاع معظم شعره وخبتْ الروايات والأخبار حول سيرة حياته.

إلا أن ما بقي من شعره - في مرحلتيه الجاهلية والإسلامية- يغري باستقصاء أخبار الشاعر وصفات شخصيته، وهي شخصية جمعت مقومات زعيم قبيلة في الجاهلية من حيث الشجاعة والكرم والإباء، ومقومات صحابي جليل شهد الإسلام وحسن إسلامه، فكان واحداً من أجواد العرب والمسلمين.

واستطاع النمر أن يصقل موهبته الشعرية التي نمت وترعرعت في العصر الجاهلي، بصقال القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف، حتى غدا ذا رسالة قل أن يبلغها شعراء عصره.

الأهداف: يمكن إيجاز الأهداف التي تسعى إلى تحقيقها هذه الدراسة في الثلاثة الآتية:

أولاً - الإسهام في كشف جوانب من تراثنا الأدبي في العصر الجاهلي وصدر الإسلام من خلال شاعر مخضرم.

ثانياً ـ بيان أثر الدين في التطور الفكري والسلوكي والفني لدى النمر بن تولب.

ثالثاً ـ تمهيد سبل البحث أمام دارسي الشعراء القدماء الذين لم تتناولهم الأبحاث والدراسات بما يستحقون من اهتمام، ولو بالنزر القليل الذي يمكن أن تقدمه هذه الدراسة.

الملخص: تقوم هذه الدراسة على دعامتين أساسيتين:

الأولى: البحث في جوانب شخصية شاعر مخضرم، أمضى شطراً من حياته في العصر الجاهلي فارساً ورجلاً من أجواد العرب، وشطراً أمضاه في العصر الإسلامي صحابياً من أصحاب رسول الله، وحكيماً اكتسب الحكمة في شعره من تعاليم الدين.

الثانية: البحث في اتجاهاته الشعرية، وقد جاءت انعكاساً للقيم المتمثلة في شخصيته، حتى رأينا فنون شعره تخلو من موضوعي المدح والهجاء، اللذين يخرجان كثيراً من الشعراء عن إطار الاعتدال والواقعية.

وانطلاقاً من المعطيات الفنية، التي يلمسها قارئ ديوانه، يمكن أن يُعَدّ "النَّمِرُ" شاعراً مطبوعاً، غير متكلف التعبير عن أحاسيسه، إذ كان ينتقي مفرداته اللغوية، استجابة لما قَرّ في نفسه من أفكار ومعانٍ، دون انتظار إعجاب الناس بشعره، أو استهجانهم له.

حياته: هو النَّمِرُ بْنُ تَوْلَب بن زهير بن أُقَيْش بن عبد بن كعب بن عوف بن الحارث بن قيس بن عبد مناة ابن أُدّ العُكْلي، وعُكْل أَمَةٌ[1] حضنت ولد عوف فغلبت على اسمهم.

والنمر شاعر مخضرم، تأتي أخباره الجاهلية متناثره هنا وهناك، وهي متباعدة لا تقدم صورة عن حياته أو شخصيته، فما جاء من شعره الجاهلي جزء

يسير من شعره الذي ضاع أكثره، وأما شعره الإسلامي فقد نظمه في الشطر الثاني من حياته، وهو يرسم شخصيته ويوضح صفاته بعد دخوله الإسلام.

وتتفق الروايات على خبر وفوده على رسول الله ـ صلى الله عليه وسلم ـ وسماعه الحديث الشريف منه. وبلغ من ثقة الرسول به أن بعثه إلى قوم في سوق المربد يدعوهم إلى الإسلام، فقد ذكر ابن سلام في طبقات فحول الشعراء أن خلاّد بن قُرّة بن خالد السدوسي عن أبيه عن سعيد بن إياس الجُرَيْري، عن أبي العلاء يزيد بن عبد الله بن الشخيِّر قال:[2]

بينما نحن جلوس في المِرْبَد، إذ أتى علينا أعرابي أشعث الرأس، فقلنا: والله لكأن هذا ليس من أهل هذا البلد، قال: أجل والله. وإذا معه قطعة من جراب أو أديم، فقال: هذا كتاب كتبه لي محمد رسول الله ـ صلى الله عليه وسلم ـ فأخذناه فقرأناه، فإذا فيه: بسم الله الرحمن الرحيم

هذا كتاب من محمد رسول الله، إلى بني زهير بن أُقَيْش ـ قال الجُرَيْري: هم حيٌّ من عُكْل ـ إنكم إنْ شهدتم أن لا إله إلاّ الله وأني رسول الله، وأقمتم الصلاة، وآتيتم الزكاة، وفارقتم المشركين، وأعطيتم الخُمْسَ من الغنائم وسهم ذي القربى، والصّفِيّ، فأنتم آمنون بأمان الله وأمان رسوله، فقال له القوم: حدثنا، أَصْلَحك الله، بما سمعت من رسول الله، قال: سمعت رسول الله يقول: صوم شهر الصبر، وصوم ثلاثة أيام من كل شهر، يذهبن وَحَرَ الصدر قال له القوم: أَأَنْت سمعت هذا من رسول الله؟ قال: أراكم تخافون أن أكذب على رسول الله. لاحدثتكم حديثاً. ثم أومأ إلى صحيفته، ثم انصاع مدبراً. "وفي حديث قرّة بن يزيد: فقيل لي لما ولّى: هذا النمر بن تولب".

ومن أخبار النمر زواجه من امرأة تدعى "جمرة" على غير رغبة منها، كان أخوه أغار على بني أسد وسباها، فوهبها لأخيه النمر، وما أن تمكنت من

خديعته وفراقه حتى عاش بعدها متحسراً، ثم تزوج من امرأه اسمها "دعد" أمضى معها بقية عمره.

<u>شخصيته وأخلاقه:</u> لعل من يتتبّع ما وصل إلينا من شعر النمر يتبين بعض جوانب شخصيته، فقد كان ذا همة ومروءة، وكان صادقاً يكره النفاق، ولا يعادي أحداً، ولهذا قال عنه أبو عبيدة "لم يمدح أحداً ولا هجا".

وذكرت الروايات أنه من أجواد العرب وفرسانهم المشهورين، وكان أبو عمرو بن العلاء[3] يشبه شعره بشعر حاتم الطائي لما ينمّ عن بذل وسخاء، حتى أنه قدم الفحل الوحيد من إبله لسائله. وربما كان طبعه الأصيل في العطاء يثير غضب زوجته فتعتب عليه وتلومه، ولكنه يجيبها بما يصدر عن قناعته إزاء مواقفه السخيّة وعدم تردّده في بذل ما عنده.

وأكسبه طول العمر تجارب كثيرة تمخض عنها الحكمة والبصيرة في أمور الدنيا والآخرة، فأدرك زيف الحياة وخداعها، واعتقد بأهمية الرجوع إلى الله كي يفوز بما وعد الخالق ـ سبحانه ـ عباده الصالحين في الآخره.

وأزعم أن هذا البحث حاول الكشف عن جوانب أخرى من شخصية النمر ورسوخ عقيدته من خلال دراسة نماذج تطبيقية من شعره، وأسهم في إبراز القيم والمثل التي تحلت بها شخصيته.

<u>شعره</u>: يمكن تصنيف شعر النمر في إطار المطبوع لا المصنوع، ذلك أنه جاء استجابة لما يختلج في نفسه وصورة عن دخائل سريرته، فقد عرف عن النمر عفته وحسن خلقه، وشجاعته وصدق مشاعره، فلم يتكسب أو يبتذل فنه استرضاء لاحد أو استعداء لغيره، فخلا ديوانه ـ بجملته ـ من المديح والهجاء وقلما يشابهه في ذلك شعراء مخضرمون أو غير مخضرمين.

واتجه شعره إلى مسالك فنية يغلب عليها صدق العواطف والالتزام بالمواقف الثابتة. ووفر لشعره سلامة الشكل والمضمون، وما أن بدأ الشطر الثاني من حياته

بدخوله الإسلام حتى رقت ألفاظه وعذبت أساليبه وارتقت تراكيبه متأثراً بالقرآن الكريم وبالحديث النبوي الشريف. فقال مشيداً بدعوة الرسول:[4]

إنّا أتَيْنَاكَ وقد طال السَّفَرْ

نقود خَيْلاً ضُمَّراً فيها ضَـرَرْ

نُطْعِمُها اللحمَ إذا عزّ الشّجَرْ

والخيلُ في إطعامها اللَّحْمَ عَسَرْ

يا قَوْمُ إني رجلٌ عندي خَبَرْ

اللّه من آياته هذا القَمَـرْ

والشَّمْسُ والشِّعْرى وآياتٌ أُخَرْ

وهذه الأرجوزة إعلان دخوله الإسلام، وسيجد القارئ ما ذكرناه من تأثر الشاعر بالدين الجديد في ثنايا النماذج الشعرية التي نعرض لدراستها وخاصة الحكمية منها.

ومن صور اقتدائه ببلاغة الرسول فيما عرف عن صحبته له، وسماعه الحديث النبوي، تلك المعاني والمضامين الجديدة، والألفاظ السهلة والتراكيب العذبة، التي استوقفت القدامى عند شعره الإسلامي، فقد ذكر الثعالبي[5] أن النمر بن تولب وحميد بن ثور والنابغة الجعدي اجتمعوا على معنى قول النبي - صلى اللّه عليه وسلم - "كفى بالسلامة داءً" فتناقلوه، وكأنما رموا بقوس واحدة شكلاً ومضموناً، فقال النمر:

يودُّ الفَتى طُولَ السّلامة جاهداً

فكيفَ تُرى طولُ السلامة يَفْعَلُ؟

وقال حميد:

أرى بَصَري قد رابني بعد صحّةٍ

وحَسْبُكَ داءً أن تَصحَّ وَتَسْلَما

وقال الجعديّ:

وَدَعَوْتُ رَبّي بالسّلامة جاهداً

لِيَصِحَّني فإذَا السّلامةُ دَاءُ

ولدى مناجاته ربّه مناجاة العبد المقرّ بعظمته ـ سبحانه ـ يقول النمر:[6]

أَعِذْني رَبِّ من حَصْرٍ وَعيٍّ

ومِنْ نَفْسٍ أُعَالِجُها عِلاَجَا

ومن حاجات نفسي فاعْصِمَنِّي

فإِنّ لِمُضْمَراتِ النّفْسِ حاجا

وأنتَ وَلِيُّها وبَرِئْتُ منها

إليك وما قَضَيْتَ فَلا خِلاجَا

وقد تبوّأ منزلة شعرية كبيرة بين شعراء عصره، فعدّه ابن سلاّم من فحول الطبقة الرابعة، وعدّه أبو زيد القرشي من الطبقة الثانية، وسمّاه أبو عمرو بن العلاء[7] الكيّس لجودة شعره، وأطلق عليه بعض[8] المؤرخين تسمية شاعر الرباب في الجاهلية، وذكر ابن سلام في طبقاته أن شعر النمر قد تميّز بخصائص لغوية وفنية ومعنوية جعلت[9] المؤلفين يستشهدون بشعره، ولولا ذلك لضاع ما بقي من شعره.

فَخْـرُه: كان النمر يولي موضوعات ثلاثة اهتمامه أكثر من غيرها في ديوان شعره، يتمثل الأول منها بموضوع الفخر، والمراد بالفخر هنا كل ما يتصل بمواقفه التي يعتدّ بها وكل ما يتصل بإبراز "الأنا" من عمق واتساع، حيث كان زعيم قومه فعمل على إبراز مواقفه إزاء محبيه وأصدقائه وقومه ومواقفه أيضاً نحو أعدائه وكارهيه، ويتمثل ثاني موضوعاته بتصوير تجربته الحياتية مع زوجته "جمرة"[10] وكان شعره فيها ترجمان صدق للعلاقة الجدلية بينهما

والموضوع الثالث يأتي تحت باب الحكم والوصايا وما يتصل بهما، وجاء هذا الباب شاملاً لأكثر مراحل عمره نضجاً وثراءً فنّياً.

أما عن الفخر فكان النمر ورجاله في يوم "النّهاب" يرفعون القنا السمهرية في وجه أعدائهم، تأكيداً على الثقة بالنصر، وحين يفخر النمر بانتصاره وقومه على بطن "يشكر" من ربيعة إنما يسجل تلك الواقعة بوجهيها المتضادين، حيث تتضح قسمات الوجه الأول بتسامي الشاعر ورجاله وهم مقبلون على أرض المعركة كأنهم فحول تجسدت فيهم الشجاعة والقوة، وأما الوجه الآخر فيتمثل بحرص أعدائهم على الحياة بأي ثمن ولو لحق بهم ذل الفرار والهزيمة، وهكذا يأتي بصورتين متغايرتين تماماً لكل من الفريقين مبيناً الحالة النفسية لهؤلاء وهؤلاء والغاية المتوخاة لدى هذا وذاك، والفرق شاسع بينهما، يقول:[11]

سَمَوْنَا "لِيَشْكُرَ" يَوْمَ "النّهاب"

نَهُزُّ قَناً سَمْهَرِيّاً طِوَالا[12]

فَلَمّا الْتَقَيْنَا وَكانَ الجِلادُ

أَحَبُّوا الحياةَ فَوَلَّوا شِلالا[13]

ومن مواضع فخره يوم "الكُلاب" الذي ردّ فيه ملوك اليمن وكندة على قبيلة تميم بعد "الكُلاب" الأولى، وكان النمر قد رأس قومه في هذه الواقعة التي أحرزوا فيها النصر على أعدائهم فحق له أن يفخر بمجريات أحداث ذلك اليوم المشهود، ولا ينسى أن يولي بعيره شيئاً من المباهاة ضمن موضوع الفخر فهو رفيق دربه في اجتياز الصحراء لملاقاة الأعداء وهو الذي يشهد لراكبه أو عليه في ساح الوغى، إذْ يقول الشاعر:[14]

ويوم "الكُلابِ" رأَسْنا الجُمُوْعَ

ضِراراً، وجَمْعَ بني مِنْقَرِ[15]

أَجَزْتُ إليك سُهوبَ الفَلاةِ

ورَحْلي على جَملٍ مِسْفَرِ[16]

طويل الذراع، قصير الكُراعِ

يواشِكُ بالسَّبْسَبِ الأَغْبَرِ[17]

وتفاخر الشاعر براحلته غير مقتصر على الذكور من الإبل، ففي الناقة سمات تضاهي ما في البعير من سمات عضوية أو نفسية، وقد يشتركان في الصبر على تحمل مشاق السفر وفي استجابة داعي السرعة "المواشكة" التي كانت القاسم المشترك بين البعير المذكور في الأبيات السابقة والناقة السمحة التي تشبه الفحل في سرعتها وذكائها في قوله بموضع آخر:[18]

قَطَعْتُ بِسَمْحَةٍ كالفَحْلِ عَجْلَى

مُوَاشِكَةٍ إذا جَنَحَ الأصِيلُ[19]

ولا بد من ملاحظة روح المطاوعة لدى الراحلة وقابليتها لإمداد صاحبها بما تقتضيه الأحوال، فالقوة الجسدية وسماحة الطبع وسرعة البديهة تتفق مع المواشكة - وزن مفاعلة - ويواشك - وزن يفاعل - في البعير والناقة على حد سواء.

ومن غرائب التشبيهات ما ذهب إليه النمر في تشبيه نفسه بسيف غرس في الأرض إثر ضربة شديدة فلم يظهر منه إلاّ بقية قليلة، بل إن الشاعر يغالي في مضيّ السيف داخل الأرض حتى أن المرء لا يبلغه إلاّ بعد تعمّقه مسافة طول جسده ويديه وعنقه، ولعله أراد من ذلك تبيان الصلابة والمضاء في المشبه والمشبه به وطول التجربة وسعة المعرفة في المشبه لكثرة ما شهد من حوادث الأيام، فيقول:[20]

أبقى الحوَادثُ والأيامُ مِنْ نَمِرٍ

أسْبادَ سيفٍ قديم إثْرُهُ بادِ[21]

تَظلُّ تحفر عنه إنْ ضَرَبْتَ به

بَعْدَ الذّراعَيْن والسّاقَيْنِ والهادي[22]

وهذه الثقة المفرطة بالنفس تحفز صاحبها نحو ركوب الأخطار كي يصيب هدفاً، ولا بأس في ذلك إن كان الهدف يسمو بصاحبه إلى مرتبة أعلى ولا بأس في ذلك أيضاً إذا ابتعد به عن مسألة الآخرين ونأى به عن مذلة الفقر والفاقة، ثم يعمد الشاعر في التعبير عن أفكاره إلى أسلوب التجريد، فيخاطب نفسه بمقارنة الضدّ بالضدّ، مذكراً بأن المخاطرة بالنفس من أجل الغنيمة خير من التقاعس والجلوس بين العيال،أما اكتسابك المال فيمنحك الإباء والهيبة وأما استكانتك للفقر فتعقب لك المذلة وقبح الحال، يقول:[23]

خَاطِرْ بنفسك كي تُصيبَ غنيمةً

إنّ الجلوس مع العيال قبيح[24]

فالمال فيه تَجِلّةٌ ومَهابةٌ

والفقر فيه مذلّة وقبوح[25]

ولا ينحصر فخر النمر في ما يتحلى به من شجاعة ورباطة جأش في الأسفار والحروب، ولكنه يشمل الوفاء بالعهد والحفاظ على الشرف والمثل العليا أيضاً، والنمر من الرجال الذين يحكمون السيطرة على أهواء النفس وميولها، فمهما بلغت الحسان من دهاء وبراعة في النفاذ إلى أسرار الرجال فإنهنّ لا يستطعن الاطلاع على أسراره، وهو ذو عهد وصدق يحفظ للقريب والبعيد ما اؤتمن عليه من عرض وشرف حتى يشهد له الناس بعد موته بما شهدوا له في حياته من الإخلاص واجتناب العار، يقول:[26]

لا يَعْلَمُ اللاّمِعاتُ اللاّمِحاتُ ضُحىً

ما تَحْتَ كَشْحي ولا يَعْلَمْن أسْراري[27]

ولا أخُونُ ابْنَ عمّي في حَلِيْلَته

ولا البعيدَ نَوىً عنّي ولا جاري[28]

حتى يُقالَ إذا وورِيْتُ في جَدَثِي

لقد مضى نَمِرٌ عارٍ من العَارِ[29]

ويتبين قارئ الأبيات شيوع حروف المدّ واللين في معظم ألفاظها، وقد يقع في اللفظ الواحد حرف مدّ مكرراً مرتين نحو: اللاّمعات، اللاّمحات، أو حرفان مختلفان، نحو: أسراري، جاري، العار ـ بمد الراء المكسورة ـ وكذلك حرف المدّ في كل من الألفاظ التالية: "لا، ضحى، ما، كشحي، لا" في البيت الأول. "لا، أخون، عمّي، في، حليلته، لا، البعيد، نوى، عني، لا" في البيت الثاني "حتى، يقال، إذا، ورّيت، في، جدثي، مضى، عار، العار" في البيت الثالث.

ولكثرة هذه الحروف دلالة على المنعة النفسية لدى الشاعر، ومرونة شخصيته في معاملة الناس، فلا يبدو منه لغيره إلاّ ما أراد له أن يبدو ولا ينفذ أحد إلى ما في سريرته إلاّ بإرادته.

أضف إلى ذلك كله ما أشرقت به في النفس هذه الحروف وما صنع اختياره وزن "فاعلات" مكرراً في صدر البيت الأول محلّى بأل التعريف: اللامعات، اللامحات، وصيغة جمع المؤنث السالم في كل من هذين اللفظين وتأكيده عدم علمهن بتكرار الفعل المضارع "يعلم" المنفي "بلا" في الشطر الأول و"يعلم" المتصل بنون النسوة في عجز البيت ذاته. والترادف السياقي بين "ما تحت كشحي" و "أسراري" الذي يفيد معنى الإخفاء والإضمار. وربما حدّد الوقت بأنه "ضحى" لعادة كانت عند العرب حين تجلس النسوة من حول الرجل المعطاء، في محاولة منهن أن يثنينه عما هو فيه من بذل المال فينفذن إلى بعض أسراره.

ونشير هنا إلى انتقائه بحر "البسيط" من بين الأبحر العروضية لانسجامه مع ألفاظه المنتقاة بهدف تكامل الشكل والمضمون لدى الشاعر ما دام في معرض خصاله التي يحلو له أن يتغنى بها ويؤكد تأصيلها في ذاته، والتي من بينها عدم خيانة الأقارب والأباعد ليلقى حتفه مُبَرّاً من أي عار.

ولا يخفى على قارئ الأبيات حرص الشاعر على تكثيف أدوات النفي والإثبات، فقد كرر "لا النافية" خمس مرات في البيتين الأول والثاني، وأسبق

"قد" بلام التوكيد في عجز البيت الثالث، فضلاً عن ذكر اسمه "نمر" مع أنه هو المراد ضمناً من غير ذكر اسمه، حيث جاء ثمانية ضمائر متصلة ومستترة في الأبيات وكلها عائدة عليه.

ومن ألوان الزخارف التي أودعها هذه الأبيات إضافة لما سبق ذكره الترادف الصريح في لفظي اللامعات واللامحات، والتضاد في البعيد والجار والتورية في العار والعار، وما أوحت به انسيابية موسيقى حروف المدّ عبر أمواج البحر البسيط.

لم يكن النمر عصيّ الاستجابة للنساء اللواتي حاولن ثنيه عن سخائه فحسب، ولكنه عصيّ على العاذلين جميعاً حيثما كانوا، ففي موضع آخر يوضح يأسهم من بلوغ أهدافهم منه، حتى ألقوا حبله على غاربه، وهذا تعبير جاهلي يستعمله الرجل حين يطلق زوجته فيقول لها: "حبلك على غاربك" إشارة إلى إخلاء سبيلها، وأصله أن الجاهلي كان يلقي خطام ناقته ـ إذا رعت ـ على كاهلها لئلا تفزع منه في مرعاها.

ثم يلتفت إلى امرأة ربما تظاهرت بالهزء منه لكثرة إنفاقه المال، ولكنها في قرارة نفسها معجبة برجولته وتتمنى أن يرقى ابنها في المستقبل رقيّه، وأن يصبح زوجها مثله عزيز الجانب في قومه، فيقول:[30]

ولمّا عَصَيْتُ العاذلين ولم أُبَلْ

مَلامَتهم، أَلْقَوا على غَاربي حَبْلي[31]

وهازئةٍ منّي تَوَدُّ لو ابْنُها

على شيمتي، أو أنَّ قَيِّمَها مِثْلي[32]

الاحتراس في القول أمر من أمور اللياقة وشأن من شؤون اللباقة لا سيما إذا كان المخاطب على درجة مهمة بين قومه، يدوم سيبه بلا انقطاع، ويفتح قلبه لمعتفيه، وهذا ما توخّاه النمر لدى زيارته رجلاً ذا جاهٍ بين قومه فبادر إلى القول

"أتيناك لا من حاجة" درءاً للشك في قدومه على كبير القوم وهو قاصد طلب العون، ويؤكد المعنى بوجه آخر وهو نفي أن يكون مطالباً بإيفاء أي حق نحو غيره، ويستدرك بعد ذلك توضيحاً لا بد منه، وهو أن الذي دعاه لزيارة ذلك الرجل همته العالية وشعوره بمسؤولية الرجل الكريم نحو مثيله الرجل الكريم، فلا غرو أن يبادر ذو الهمة إلى زيارة الرجل السمح المعطاء الذي يشبه السحاب في عطائه. يقول:[33]

أَتَيْناكَ لا من حاجةٍ أَجْحَفَتْ بنا

ولا أنّنا علينا المَطالِبُ

ولكن دَعَتْني هِمّتي حين أبْلغَتْ

إليكَ وخالٌ من نوالِكَ هاضِبُ[34]

فأسلوب الاحتراس هنا يفيد الاعتداد بالنفس والفخر بالخصال التي تميز بها النمر.

ويفخر باستهلاكه ماله في الكرم دون إلحاق ضرر بأموال الآخرين، فهو لا يهلكه في طعامه ولباسه أو من أجل إشباع رغباته الدنيوية، ولا يضيعه في غير استحقاقه كي يلومه اللائمون، ولكنه ينفقه في أبواب الخير المتمثلة في سدّ حاجات الفقراء والمساكين وذوي الأرحام، فيقي بذلك شرفه وعرضه ويجعل المال صوناً لكرامته.

هبْ أنك اختلفت مع النمر في إنفاق المال، وهبْ أنك اختلفت عنه في النظرة إلى المال والتصرف به، ـ فحينئذٍ ـ لن تجد منه ضيقاً بنظرتك نحوه، لأنه يصدقك القول ويدير حواراً معك قائماً على الإقناع كما نرى في تعابيره: "يلوم أخي" "ولا ضيعته" "ولكن كل مختبط..." "يقول" "ألا استمع" "أنبئك" "أغثني للإله" "وإعطائي ذوي الأرحام" "وتوسيعي لذي عجز" ويختم أبياته بغاية سامية تتحقق بعد ذلك كله "أقي حسبي به ويعزّ عرضي".

وإذن جاء فخره بالإنفاق من مفهوم إيجابي يريد به خير الفقراء والمحتاجين، ليتضح لنا جانب مهم من شخصية النمر، وهو يسعى إلى مكانة رفيعة بين قومه، يقول: [35]

يَلُومُ أخي على إهـلاكِ مالي
وما أنْ غالَهُ ظهري وبطني
ولا ضيّعْتُه فأُلامُ فيه
فإنَّ ضَياعَ مالِكَ غَيْرُ مَعْنِ
ولكن كلّ مختبط فقير
يقول: ألا اسْتَمِعْ؛ أنبئْكَ شَأْني
ومسكين وأعمى قال يوماً:
أغثني للإله ولا تَدَعْني
وإعطائي ذوي الأرحام منه
وتَوْسيعي لذي عجز وضَفْنِ[36]
أقي حَسَبي به ويَعزُّ عِرْضي
عَليَّ إذا الحَفيظةُ أدْرَكَتْني

وحين يتصل الفخر بوقائع المعركة يذكرنا بفروسية عنترة ومفردات معجمه الحربي وصوره الفنية، يقول النمر في أبياته الآتية: [37]

ولَقدْ شَهِدْتُ الخيلَ وهي مُغيرةٌ
وشهدتُها تعدو على آثارها

وحَوَيْتُ مَغْنَمَها أمام جِيادِها
وكَرَرْتُ إذْ طُرِدَتْ على أَدْبارها
ولقد شَفَيْتُ من الرِّكابِ وَمَشْيِها

وزَفيفِها نفسي ومن أكْوارِها[38]

نستذكر فخر عنترة في معلقته، بل إن القراءة المتأنية للبيت الأول تدخلنا في جوّ البطولة العنترية الفذة حين كان يخاطب عبلة، فقوله: "ولقد شهدت الخيل وهي مغيرة" يعني تأهله لخوض المعركة من أوسع أبوابها، فالخيل مقبلة وعلى ظهورها فرسان مغاوير، بينما النمر في أعلى درجات الأهبة لخوض المعركة لقوله "ولقد شهدت" فالمشاهدة في عرف القتال هنا المشاركة وأكد الفعل "شهد" ـ باللام وقد ـ في آن واحد، ثم أتى بواو الحال قبل الضمير "هي" مباشرة توضيحاً للصورة الفنية التي شملت في إطارها القوم المغيرين بخيلهم وأسلحتهم وملاقاته لهم على رأس رجاله وقد أقبل كل من الفريقين باتجاه الآخر دون إبطاء، وأما قوله:"وشهدتها تعدو على آثارها" يوضح الصورة من الوجه الآخر، فبعد أن تم اللقاء وانتهت الموقعة بانتصاره على الأعداء شاهدهم يفرون من أرض المعركة بالخزي والعار، فجعل من شطري البيت وجهين متضادين لصورة المعركة تضمن الأول إقبال الأعداء والثاني إدبارهم، "وهي مغيرة" "تعدو على آثارها".

ويختلف موقف الإثنين ـ النمر وعنترة ـ إزاء المغنم الحربي، فالنمر يسارع إلى "إحتواء المغنم" والسيطرة عليه لأنه انتزعه انتزاعاً من أيدي الأعداء، بينما يبلغ عنترة درجة يكاد ينفرد بها بين المقاتلين "وأعفّ عند المغنم" فيترك المغنم لرجاله مع أنه كان في مقدمة القوم داخل المعركة.

وتعبير النمر "ولقد شفيت... نفسي" من الصياغات العنترية أيضاً، فلا يشفي نفوس الأبطال في أرض المعارك إلاّ النصر على أعدائهم ولِذلك عمد النمر إلى توكيد خبر الشفاء باللّام وقد، ونراه يسبغ على أبياته ثوب المحسنات البديعية، فاتخذ من حرف "الواو" نافذة مطلّة على كل شطر من أشطر الأبيات في بداية كل صدر وعجز، إضافة إلى نثر الواوات داخل الجمل حتى بلغت في

مجموعها اثني عشر واواً، وتكررت "لقد" مرتين والفعل "شهد" مرتين، وحرف الجرّ "على" مرتين، و"من" مرتين والهاء المتصلة بالألف "ها" ثماني مرات، وعني بإبراز الضمير "الأنا" في أبياته فجاءت تاء المتكلم خمس مرات أتبعها بكلمة نفس مضافة إلى ياء المتكلم.

ومن بين المحسنات البديعية كذلك التضاد السياقي في "مغيرة" و"تعدو على آثارها" و"أمام" و"أدبارها" و"الكر" و"الطرد" والترادف بين "مشيها" و"زفيفها".

"جَمْرَةُ" في شعره: عرف عن النمر زهده وإحجامه عن المديح والهجاء فلم يمدح أحداً ولم يهج أحداً وكأنه أراد أن يشغل حيز هذين الفنّين بالحديث عن تجربته المريرة مع إحدى زوجتيه وهي جمرة بنت نوفل، فقد منحها حبه ووفاءه وأنجب منها أولاداً، ولكنها لم تبادله حبا أو وفاء بسبب زواجه منها قسراً، فقد أغار أخو النمر ويدعى "الحارث" على بني أسد وسبى "جمرة" ثم وهبها لأخيه مما جعل الزواج أشبه ما يكون بزواج من طرف واحد دون تراضي الزوجين، فأضمرت في نفسها غيظاً استمر سنوات، حتى أتيح لها الهرب إلى زوجها الأول من بني أسد مما ترك أثراً عميقاً في نفس النمر حتى كره النساء من بعدها وأصبح يظن كل امرأة تسر الغدر لزوجها، وأخذ يعتزل قومه شيئاً فشيئاً إلى أن ساءت حاله فنصحه المقربون منه بالزواج من امرأة أخرى، ولم تطاوعه نفسه إلى حين، وبعد ذلك تزوج من امرأة تدعى "دعد" أخلصت له الحب، فأحبها وشغل بها، فقال فيها:[39]

أهِيمُ بِدَعْدٍ ما حييتُ، وإنْ أَمُتْ

فواكبداً ممّا لَقِيْتُ على دَعْدِ[40]

وعودة إلى حديثنا عن "جمرة" فقد استأذنته في زيارة أهلها الذين غادرت ديارهم منذ يوم سبيها على يد أخيه، فأبى أن يأذن لها، وبقيت تلح عليه وواثقته أن تعود إليه، فرافقها الدرب إلى أن بلغا مشارف منازلهم، وأرسلها بينما هو

ينتظر عودتها في مكان يكثر فيه شجر ذو ظلال تسمى الواحدة منها "سرحة" ولم تعد، وأدرك أنها خدعته، بل إنه علم ـ فيما بعد ـ بعودتها إلى زوجها الأول فكانت الطامة الكبرى في حياته، وأحس بأنه أخيب خائب، فقال: [41]

جزَى اللّهُ عَنّا جَمْرةَ ابْنَةَ نوفلٍ
جـزاءَ مُغِلٍّ بالأمـانـة كـاذِب[42]

لَهانَ عليها أمسِ موقفُ رَاكـبٍ
إلى جانب السّرْحاتِ أخيبِ خائب[43]

وقد سَأَلتْ عني الوشاة ليكذبوا
عليّ، وقد أبْلَيْتُها في النوائب[44]

وصَدّتْ كَأنَّ الشَّمْسَ تحت قِناعها
بدا حاجبٌ منها وضَنّتْ بحاجبِ[45]

نظر النقاد القدماء إلى جمال الصورة الفنية في صدود المرأة فقالوا:

"أحسن ما قيل في الوجه، قول قيس بن الخطيم: [46]

تبدّتْ لنا كالشمس تحت غمامةٍ
بدا حاجبٌ منها، وضنّت بحاجب

مأخوذ من قول النمر بن تولب:

وصَدّتْ كَأنَّ الشَّمْسَ تَحْتَ قِناعها
بدا حاجبٌ منها وضَنّتْ بحاجبِ

وهو أحسن ما قيل عن إعْراض المرأة .

إذا كان "التجريد" لوناً من ألوان التعبير الشعري فيخاطب الشاعر نفسه مجرداً منها شخصاً آخر على نحو ما ورد في المعلقات وغيرها لشدة الوَلَه وتعلق الشاعر بمحبوبته، فإن ما أصاب النمر من هلع كاد يفقده وعيه أحرى به أن

يحدّث نفسه ويجرّد منها شخصاً وهميّاً، قائلاً: لقد وقع ما كنت تحاذره وتخشاه، فها هي قد اتخذت قرارها بقطيعتك إلى غير رجعة وحال دون وصالها أحداث وأهوال، ولم تعد "أجأ" و"جبّة" وغيرهما من مواضع ذكرياتك ذات جدوى، وكأن جمرة في خداعها لك وتقلب مواقفها معك روضة "الدقرى" التي تكثر فيها الورود والأزهار بألوان خلاّبة وسرعان ما تتغير تلك الألوان بتغير ساعات الليل والنهار فما أن تصطبغ في وقت بلون معين حتى يتغير في وقت آخر ولهذا يخاطب نفسه قائلاً:[47]

صَرَمَتْك "جمرة" واسْتُبدَّ بِدَارِها

وَعَدتْ عوادي الحرب دون مَزارِها

زبَنتْكَ أركانُ العَدُوِّ فأَصبحتْ

أجَأٌ وجُبّةُ من قرار ديارهــا[48]

وكأنها دَقْرى تَخيَّلُ نَبْتَها

أُنُفٌ يَغُمُّ الضّالَ نَبْتُ بحارِهـا[49]

لقد طرأت مفردات جديدة على قاموس النمر الشعري بعد فراق زوجته من بينها :"صرمتك، زبنتك، استبد" على نحو ما ورد في أبياته هذه، وكما يرد في أبياته الآتية مثل: "شطّت"، "نأي وطول بعاد" "عزّت لها شبهاً" وما إلى ذلك من تعابير دالّة على فجيعته بفراقها. ولا يكتفي بالإشارة إليها عن طريق الضمير وإنما يذكر اسمها بين الحين والآخر تأكيداً على مكانتها المتميزة في قلبه فحين أخبرنا بهجرها قال: "صرمتك جمرة" في الأبيات السابقة، وحين يخبرنا في أبياته القادمة عن هجرها أيضاً بقولٍ له:"شطت بجمرة دار" وعن استحالة تعويض مكانتها في نفسه يقول: "كأن جمرة ..." وها هي أبياته التي تحمل معاني الحسرة على فراقها واليأس من لقائها:[50]

شَطّتْ "بِجَمْرةَ دَارٌ بَعْدَ إلْمام

نأْيٌ وطولُ بعادٍ بين أقـوام

حَلَّتْ بتَيْماءَ في قومٍ إذا اجتمعوا

في الصُّبْح نادى مناديهم بأشْآم[51]

كأنَّ "جمرة" أَوْ عَزَّت لهَا شَبَهاً

في العَيْن يَوْمَ تَلاقَيْنا بأَرْمامِ[(52)]

مَيْثاءُ جَادَ عليها مُسْبِلٌ هَطِلٌ

فَأَمْرعَتْ لاحتيالٍ فَرْطَ أَعْوام[53]

إذا يَجِفُّ ثَراها بلَّها دِيَمٌ

من كوكب نَزِلٍ بالماء سَجَّام[54]

لم تعد الدار التي كانت تجمعهما زوجين هانئين قائمة، فقد حلت جمرة في دار نأي وطول بعاد بين أقوام غرباء عن النمر، وغدا وصالها أمراً محالاً، فأهلها إذا ما اجتمعوا حيناً في "تيماء" هبّوا للرحيل إلى ديار الشام فلا أمل له بلقائها مع أن قلبه متبل بجمالها، لِمَ لا وهي التي يعز أن يكون لها شبه بين بنات جنسها؟ ويستغرق الشاعر في تصوير الطبيعة الخلاّبة لما بينها وجمرة من سحر وبهاء، وربما استحضر صورة روضة قريبة من صورة جمرة في مخيلته ومن مزايا هذه الروضة ارتواؤها بوابل هادئ تمرع الأرض من خلاله بأنواع الزهر فتبعث البهجة في نفس الناظر إليها، وما أن يجف ترابها حتى يبتلّ بأمطار ديم تسح من السماء سخيّة رخيّة.

وهكذا لم يجد النمر شبيهاً لزوجته في الحسن والجمال - إن كان لها شبيه - غير الروضه الغناء بأزهارها وعبيرها ومباهجها. فهل كانت النظرة المثالية للمرأة في الشعر القديم موجهة الشعراء إلى استلهام الطبيعة في بناء الصورة الفنية والتقاط مكوناتها مما أودع الله تلك الطبيعة من أسرار الجمال؟

تضافرت أسباب القهر الجسدي والنفسي على النمر، وتوالت الأعوام بعد فراق جمرة حتى هزل جسمه وعلاه الكبر فغدا يشكو بياض الشعر وأموراً أخرى، فالخوف مما هو قادم أشد عليه مما مضى، بينما تتعمقه آلام الخديعة وتحبط فيه أي شعور بالأمل، وأي أمل يرجوه من جمرة التي تتمادى كل يوم في السفر، ومع ذلك لا يصدر منه إلاّ تحيتها بالسلام واستمطار السماء لها بالغيث المغيث، فيقول:[55]

تَصَابَى وأمْسَى عَلاهُ الكِبَرْ

وأمسى لِجَمْرةَ حَبْلٌ غَـرَرْ

وشـابَ، ولا مرحباً بالبيا

ض وبالشيب من غائب يُنْتَظَرْ

فلو أنّ جمرة تَدْنُو لَهُ

ولكنّ جَمْرَةَ مِنهُ سَفَرْ

سَلامُ الإلهِ ورَيْحانُهُ

ورحمتُه وسمـاءٌ دِرَرْ

غَمامٌ يُنَزِّلُ رِزْقَ العِبَادِ

فَأَحْيا البِلادَ وطابَ الشَّجَرْ

لعلّ "جمرة" في الشطر الثاني من البيت الأول على ما فيها من هجر وغدر لم يتعمق تأثيرها في نفس الشاعر كما هي "جمرة" في صدر البيت الثالث وعجزه، فقد جاءت مرة بعد "لو" التي يتعلق بها اليائس تَعَلُّقَ الغريق بقشة واهية وجاءت الثانية بعد "لكن" الاستدراكية لتكون قاطعة لأي أمل في نفسه فالمقابلة بين صدر البيت وعجزه انعكاس الواقع النفسي الذي يعانيه الشاعر بكل أبعاده المريرة.

وأخيراً تلقى جمرة قدرها المحتوم، فقد جاء رجل اسمه "حزام" ينعى إلى النمر زوجته جمرة، فأسقط في يديه وحزن حزناً شديداً، وأنشأ يرثيها بأبيات جمعت في صورها ومعانيها بين عادات العرب في الجاهلية وروح الإيمان في الإسلام، وكان النمر مخضرم العمر والشعر ـ معاً ـ على نحو ما يتضح في ديوانه، وقد ذكر اسم "جمرة" مرات عديدة في قصائده حيّة، والآن يذكر اسمها بعد موتها إيماناً منه بأن الموت هو "بيان الحق" إن صدق خبر نعيها، الذي بلغه عن طريق "حزام" ولشدة وقع الخبر يتساءل متشككاً في صحة الأمر، ولا يلبث أن يسلم بقضاء السماء فيدعو لقبرها بالسقيا كما كانت العرب تدعو للميت بأن يسقي الغمام تراب قبره. يقول الشاعر:[56]

أَلَمْ ترَ أنّ جَمرةَ جاءَ منها
بيانُ الحَقِّ إن صَدقَ الكَلامُ
نعاها بالنّداء لنا حِزامٌ
أحَقٌّ ما يقولُ لنا حِزام؟
فلا تَبْعدْ وقد بَعِدَت، وَأَجْدى
على قَبْرٍ تَضَمّنَها الغمامُ

حِكَمُهُ وَوَصاياهُ: باب الحكم والوصايا من أوسع أبواب شعر النمر وقام ـ في معظمه ـ على مضامين إسلامية ومفردات مستوحاة من ألفاظ القرآن والحديث النبوي، وأنشأ الشاعر في صوره الفنية مزيجاً من القيم الدينية والمجاز البلاغي ـ وهو من الذين دخلوا الإسلام وحسن إسلامهم ـ فاكتسبت دائرة المعرفة لديه حكمة قرآنية وفصاحة نبوية تتجسد في توجيهه الناس إلى السعي نحو غايات دنيوية وأخروية، كما في قوله:[57]

فَأُوْصي الفتى بابْتناءِ العُلا
وأن لا يخُونَ ولا يأْثَما

ويَلْبَسَ لِلدَّهْرِ أَجْلالَهُ

فلَنْ يَبْنيَ النـاسُ ما هَدَّما

وإن أَنْتَ لاقَيْتَ في نَجْدَةٍ

فـلا يتَهَيَّبْـكَ أنْ تُقْدِمَـا

فـإنّ المنيّةَ مَنْ يَخْشَهـا

فسوف تُصـادِفُـهُ أيْنَمـا

وأَحبِبْ حَبيبَكَ حُبّاً رُوَيْداً

فلَيْسَ يَعُولُكَ أَنْ تَصـْرِما

وَأبْغِضْ بَغيضَكَ بُغْضاً رُوَيْداً

إذا أَنْتَ حاوَلْتَ أن تَحْكُما[58]

لقد أودع أبياته هذه سبع وصايا تتمثل الأولى بابتناء العُلا والثانية بعدم الخيانة والثالثة باجتباب الآثام والرابعة بإعداد العدة لكل حال والخامسة بالجرأة والإقدام والسادسة بالاعتدال في حب الناس والسابعة بالاعتدال في بغضهم.

ويبدو تأثره في البيت الرابع واضحاً بمعنى قوله تعالى: [59] (قُلْ إنَّ الموت الذي تفرّون منه فإنه ملاقيكم) وتأثره من حيث الألفاظ والمعاني ورقة الأسلوب في بيتيه - الخامس والسادس - بحديث رسول الله - صلى الله عليه وسلم - القائل:[60] (أحْبِبْ حبيبَكَ هَوْناً ما، عسى أن يكون بغيضك يوماً ما، وأبغضْ بغيضَكَ هَوْناً ما، عسى أن يكون حبيبك يوماً ما). وربّما سمعه من الرسول وقد كان أحد صحابته.

وجاء النفي المطلق في حكمته "فلن يبني الناس ما هَدّما" بواسطة "لن" تأكيداً على أن الفتى إذا ضيّع مجده لن يردّه له الناس، فيجب أن يعتمد على نفسه دون الاتكال على الآخرين.

ومن ثم أتى بأدوات وحروف ذات أثر في جمال التراكيب وقوتها، فنراه يلوّن بين "أَنْ" الظاهرة والمقدرة، و"لا" النافية والناهية و"إنْ" و"إذا" ويكثر من "الفاء" الاستئنافية، وأورد "سوف" للتأكيد، تصديقاً للمعنى الذي أفاده من الآية الكريمة، وحذف فعلاً مقدراً بعد "أينما" الشرطية يمكن تقديره "وُجِدَ" أو "كان" أو ما إلى ذلك، وتوخّى سهولة اللفظ ووضوح المعنى في أبياته.

كلمة "الفتى" من الألفاظ التي كثرت على ألسنة العرب ـ شعراً ونثراً ـ ولا يراد بها فترة زمنية محددة من حياة الإنسان، فاستعمال الكلمة يغلب عليه التوسع المجازي وليس المدة العمرية بمعناها اللغوي، ولهذا عمد الشاعر إلى توجيه وصيته بابتناء العلا إلى "الفتى" من باب حفز الهمة والحيوية لدى المخاطب ونراه يكرر لفظ "الفتى" في موقع آخر ولا يريد به سنّ الفتوّة من حياة الإنسان فقط، يقول: [61]

لَعَمْري لقد أنْكرتُ نفسي ورابني

مع الشّيْبِ أبدالي التي أتبدَّلُ[62]

يَوَدُّ الفتى بعد اعتدالٍ وصحّةٍ

يَنُوْءُ إذا رامَ القيامَ وَيُحْمَلُ

يَوَدُّ الفتى طول السلامة والغنى

فكيفَ تُرى طولُ السلامةِ يَفْعَلُ؟

وجاءت كلمة "فتى" عند طرفة مفتخراً بشجاعته: [63]

إذا القوم قالوا مَنْ فتىً خلت أنني

عُنيت، فلم أكسل ولم أتبلّد

وأما تعبير "لعمري" في البيت الأول فهو من صيغ القسم في الجاهلية، وقد مدح الأعشى المحلق الكلابي بقوله: [64]

لعمري لقد لاحت عيون كثيـرة

إلى ضوء نار باليفـاع تحـرق

وقد أكد النمر في أبياته الثلاثة حقيقة قديمة جديدة تدل على ضعف المخلوق وتبدل حاله من قوة إلى ضعف ومن صحة إلى سقم ومن شباب إلى مشيب، حتى يبلغ أرذل العمر فلا يقوى على القيام إلى قضاء حوائجه فيحمله مَنْ حوله ويصبح كلاًّ على أهله، بَيْدَ أنّ غريزة حب البقاء تدفعه إلى التمنّي بطول العمر أكثر فأكثر، ولكن ماذا يفعل طول العمر لصاحبه في نهاية المطاف؟ إنَه التحسّر على ما فات من قوة وحيوية، ويأس مما هو قادم، وهل يتحقق للفتى كل ما يودّه؟ أم أن الرياح تجري بما لا تشتهي السفن؟

وبالرغم من حب البقاء عند جميع المخلوقات وخاصة عند الإنسان الذي يفتدي أمواله من أجل استمرارية حياته إلاّ أن طول البقاء بعد فقدان الحيوية والقدرة الجسدية وربما العقلية يبلغ بالمرء حدّ اليأس من جدوى بقائه فيرى الموت حلاّ لإنهاء معاناته. وهذا ما حدا بالشاعر إلى أن يعبر بصورة فنية "لبست العيش" بما أصابه من ملل جعله يقول "قدني" وهذا يقودنا إلى استذكار موقف زهير من تكاليف الحياة وقد بلغ الثمانين: [65]

سئمت تكاليف الحياة ومن يَعِشْ

ثمانين حَوْلاً - لا أبالك - يَسْأَمِ

ويؤكد النمر حتمية الموت لكل مخلوق من خلال اتباع المنايا له، فإن لم يتبعها تتبعه، ولعل الفعل "أعلم" يوضح انسجام العلم اليقيني النابع من إيمانه بالله مع الواقع المعيش فهو يسلّم بالقضاء الذي يوجب على الناس أن لا يبخلوا بأموالهم فمصيرهم الفناء تاركين كل ممتلكاتهم وراءَهم، يقول النمر: [66]

فإني قد لبستُ العَيْشَ حتّى

مَلَلْتُ من الحياة، فقُلْتُ: قَدْني

وأعلم أنْ ستُدْرِكني المنايا

فإنْ لا أَتَّبِعْها، تَتَّبِعْني

رأيت المانعين المالَ يوماً

مَصيرُهُمْ لإلْقاءٍ فَدَفْنِ

فهل بلّغ الشاعر رسالته إلى الناس وقد عاش تجربة طويلة ومراساً عملياً حينما وثّق الرسالة بقوله "لبست" و"أعلم" و"رأيت"؟

وتمضي السنون، وتتقلب الأيام، فيأخذ الشاعر العبرة البالغة، ثم يقدم رؤيته الفلسفية مستوحاة من آي الذكر الحكيم علّ الناس يعتبرون، فيقول مرة "أرى الناس" ومرة "ألا يا لَذا الناس" على نحو ما ذكر في أبياته الآتية:(67)

أرى الناسَ قَدْ أَحْدَثُوا شِيْمةً

وفي كلّ حَادِثَةٍ يُؤْتَمَرْ

يُهينُون مَنْ حَقَرُوا سَيْبَهُ

وإنْ كان فيهمْ يَفِي أَوْ يَبَرْ

وَيُعْجِبُهُمْ مَنْ رَأَوْا عِنْدَهُ

سَواماً، وإنْ كانَ فيهِ الغَمَرْ

أَلاَ يا لَذا النّاسِ لو يَعْلَمُو

نَ؛ لِلْخَيْرِ خَيْرٌ ولِلّشرِّ شَرّْ

فَيَوْمٌ عَلَيْنا، وَيَوْمٌ لَنا

وَيَوْمٌ نُسَاءُ، وَيَوْمٌ نُسَرّْ

وذلك لما رأى الناس عليه من فعل سوءٍ يعود عليهم بعواقب وخيمة، حيث يحتقرون الفقير وإن كان ذا همة عالية وأخلاق حميدة، ويعجبون بمن كثر ماله وساء خلقه، ويذكّرهم بما أعدّ الله ـ سبحانه ـ يوم الحساب من خير لفاعل الخير ومن شرّ لفاعل الشرّ وكأنه ينظر إلى قوله ـ تعالى ـ :[68] (فَمَنْ يَعمَلْ مِثْقالَ

ذَرَّةٍ خَيْراً يَرَهُ، وَمَنْ يعملْ مِثْقَالَ ذَرَّةٍ شَرّاً يَرَهُ.) ويختم أبياته بحكمة قيّمة، وإن كان البيت الذي تضمّنها أقرب إلى النظم منه إلى الشعر، فالمعنى قَيّم ولكنه جاء ضمن أسلوب ركيك تمثل في تكرار كلمة "يوم" أربع مرات، والتضاد "علينا" "لنا" "نساء" "نسرّ" ليس فيه خيال أو صورة فنية، وربما يرجع ذلك إلى مقصد الشاعر من أبياته، وهو تقرير حقائق وإيصال المعاني بشكل مباشر وليس ذلك بعذر.

وكما تكون وصية النمر موجهة منه إلى الناس عامة، فإنها تصدر إلى زوجته التي تشكل معه اللبنة الأساسية في نسيج المجتمع وبنائه، فطالما ألحت عليه "جمرة" بالاحتفاظ لنفسه وأسرته ببعض ماله، وطالما خالفها الرأي في ذلك إلى أن عقر آخر بعير عنده لضيوفه، فضاقت ذرعاً به وأخذت تلومه وتعذله فأجابها قائلاً: [69]

بَكَرَتْ باللّوم تَلْحَانَا
في بعيرٍ ضَلَّ أَوْ حانَا[70]
عَلِقَتْ لَوّاً، تُكَرِّرُها
إنَّ لَوّاً ذَاكَ أَعْيَانَا[71]
إعْلَمي أَنْ كُلُّ مُؤْتَمِرٍ
مُخْطِئٌ في الرّأْي أَحْيَانا[72]
فإذا مَاْ لَمْ يُصِبْ رَشَداً
كانَ بعْضُ اللَّوْم ثُنْيَانا[73]

ويفترض النمر فقدان البعير أو هلاكه فماذا تفيد "لوّها" التي ما تفتأ تُسْمِعُهُ إياها؟ ولماذا الإلحاح في اللوم ما دام الإنسان عرضة للصواب والخطأ؟ قد يكون اللوم لا فائدة منه بعد وقوع الحدث وفوات الأوان.

فهرس الهوامش

1. الأغاني 157/19، والإصابة 542/3.
2. طبقات فحول الشعراء 136، الأغاني 157/19، أسد الغابة 39/5.
3. الأغاني 160/19، الإصابة 543/3، شرح شواهد المغني 182.
4. الشعر والشعراء 227، الأغاني 159/19.
5. خاص الخاص 101 الثعالبي.
6. الأغاني 284/22، الحيوان 366/2.
7. الشعر والشعراء 227، الاستيعاب 1533/4، الخزانة 153/1.
8. الاستيعاب 1533/4، الخزانة 153/1.
9. طبقات فحول الشعراء 133.
10. الأغاني 159/19.
11. ديوان النمر بن تولب ــ الطريفي ص108.
12. يشكر: بطن من ربيعة. النهاب: اسم احد أيامهم المشهورة. القنا السمهري: الرماح المنسوبة إلى سمهر، وهو رجل كان يقوّم الرماح.
13. الجلاد: المضاربة بالسيوف. شلالا: متفرقين. كناية عن هزيمة الأعداء.
14. الديوان 75.
15. الكُلاَب، بضم الكاف: موضع فيه ماء. ضراراً: فعال من الضرّ. منقر: هم بنو منقر بن عبيد ابن مقاعس.
16. أجزت: من جاز الصحراء أي قطعها. والسهوب: الأرض الواسعة. الفلاة: الصحراء. مسفر: على وزن مفعل بكسر الميم كثير السفر.
17. الكراع من البعير: ما دون الكعب. يواشك: يسرع. السبسب: المفازة. الأغبر: كثير الغبار.
18. الديوان 107.
19. شبه الناقة بالفحل في قوتها وتحملها المشاق. جنح الأصيل: مالت الشمس إلى الغروب.
20. الديوان 58.
21. أسباد: بقايا الشيء. شبه النمر نفسه بالسيف قوة ومضاء.

22. تظل تحفر عنه: رسب السيف داخل الأرض وغاب عن الأنظار مسافة الذراعين والجسم. هذا إفراط ومغالاة.

23. الديوان 53.

24. خاطر بنفسك: كناية عن السعي الدؤوب والشجاعة في طلب الرزق. الجلوس مع العيال: كناية عن التقاعس.

25. جاءت المقابلة في البيت تأكيداً لمعنى البيت الأول وحفزاً للمروءة.

26. الديوان 74.

27. اللامعات اللامحات: الذكيّات من النساء الحسناوات. الكشح: تأتي بمعنى الخاصرة والمراد هنا ما بداخله من أسرار.

28. النوى: هنا بمعنى الدار البعيدة.

29. الجدث: القبر. العاري الأولى: الخالي. العار الثانية: العيب.

30. الديوان 110.

31. الغارب: ما بين السنام والعنق. وكانت العرب إذا طلق أحدهم امرأته يقول لها: حبلك على غاربك. أي افعلي ما شئت بعد اليوم

32. قيّمها: زوجها.

33. الديوان 37.

34. أبلغت إليك: وصلت إلى غايتها ومرادها. خال: الرجل السمح يشبّه بالسحاب الماطر. هاضب: كثير المطر.

35. الديوان 133.

36. ضفن: روي "ضغن" أي أنه يعطي ذوي الأرحام وذوي العجز وذي الضغن ــ كرماً منه وسخاءً ــ، الضفن: من الضيافة أي الضيف ومن يرافقه.

37. الديوان 72.

38. الركاب: الإبل. الزفيف نوع من مشي الإبل. الكور: رحل البعير أو الناقة.

39. الديوان 57.

40. في الشعر والشعراء: "أُوَصِّ بِدَعْدٍ مَنْ يهيم بها بَعْدي"، وفي الأغاني: أُوَكِّل بِدَعْدِ مَنْ يهيم بها بَعْدي.

41. الديوان 41.

42. مغلّ: ضامر الحقد الدفين في نفسه وهو الذي ينطبق على جمرة. كاذب: هنا بمعنى خيانة الأمانة.
43. راكب: أراد نفسه. السّرْحات: جمع سَرْحة، وهي شجرة وارفة الظل.
44. أبليتها: أحسنت إليها وقت المصائب وحفظت ودّها.
45. ضنت: بخلت. حاجب: هنا جانب من الوجه.
46. ديوان قيس بن الخطيم ص79.
47. الديوان 68.
48. زبنتك: دفعتك. أجأ: اسم جبل. جبّة: موضع.
49. دَقْرى: اسم روضة بعينها. تخيّلُ: يتخيّل، والتخيّل تلوّن النبات بالنور وتغيرّه من وقت لآخر. الأُنُف: لم تمسّ بيد أو غيرها. يغمّ: يعلو فيخفي ما تحته من نباتات صغيرة. الضّال: نبات السّدْر. بحارها: المراد اتساع الروضة.
50. الديوان 126.
51. "قومٍ إذا اجتمعوا" روي في المغني للبغدادي 282/3 "قومٍ إذا احتملوا". بأشأم: اتجهوا نحو بلاد الشام فازدادوا بعداً.
52. عزّت: غلبت، يقول: كأن جمرة أو غلبت جمرة الروضة في الحسن. أرمام: موضع.
53. ميثاء: أرض سهلة. أمرعت: أخصبت.
54. ديم: سحب ماطرة. سجّام: يشبه الدّيم في مطره اللّين.
55. الديوان 63.
56. الديوان 113.
57. الديوان 113.
58. بغضاً رويداً: برفق ودون إفراط أو تفريط. تحكم: تكون حكيماً.
59. سورة الجمعة آية 8.
60. رواه الترمذي، صحيح البخاري ومسلم.
61. الديوان 98.
62. أبدالي: منها الشيب بعد الشباب، والضعف في القوة، والاعتلال بعد السلامة، والسَقم بعد الصحة.
63. ديوان طرفة 85.

64. ديوان الأعشى 141.
65. ديوان زهير 230.
66. الديوان 133.
67. الديوان 64.
68. سورة الزلزلة الآيتان (7–8).
69. الديوان 135.
70. بكرت: أي زوجته جمرة. حان البعير: هلك.
71. تكون "لو" ساكنة الواو إذا جعلتها أداة، وإذا أخرجتها إلى الأسماء شدّدت واوها وأعربتها.
72. المؤتمر: المستبدّ برأيه.
73. ثنيانا: الكلام المعاد، لا فائدة منه.

فهرس المراجع

1. أسد الغابة في معرفة الصحابة، لابن الأثير، دار الكتب المصرية.
2. الإصابة في تمييز الصحابة، لابن حجر، دار المعارف ــ القاهرة.
3. الأعلام، خير الدين الزركلي ــ بيروت، دار العلم للملايين، 1990.
4. الأغاني، لأبي الفرج الأصفهاني، دار الكتب المصرية.
5. خاص الخاص، للثعالبي، تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم، القاهرة، 1965.
6. خزانة الأدب، للبغدادي، تحقيق عبد السلام هارون، القاهره، 1979.
7. ديوان النمر بن تولب العكلي، محمد نبيل الطريفي، بيروت، دار صادر، 2000.
8. شرح القصائد العشر، أبو زكريا التبريزي، القاهرة، المطبعة المنيرية، 1933.
9. شعر النمر بن تولب، نوري حمودي القيسي، بغداد، مطبعة دار المعارف، 1968.
10. الشعر والشعراء، لابن قتيبة، تحقيق أحمد محمد شاكر، القاهرة، دار المعارف، 1966.
11. طبقات فحول الشعراء، محمد بن سلام الجمعي، شرح محمود محمد شاكر، القاهره، 1974.
12. كتاب الصناعتين، للعسكري، تحقيق علي محمد البجاوي ومحمد أبو الفضل إبراهيم.
13. مجمع الأمثال، للميداني، بيروت، منشورات مكتبة الحياة، 1985.
14. الموشح، للمرزباني، تحقيق علي محمد البجاوي، القاهرة، مكتبة نهضة مصر، 1965.

Abstract

The present study is based on the following two points:

First: The study of the character of a poet who spent part of his life during the Jahli (Pre-Islamic) period as a knight and one of the Arab noblemen, then a companion of the prophet Mohammad (peace be upon him) during the early Islamic period when he acquired wisdom from Islam; a wisdom shown in his verse.

Second: The study of his poetic inclinations which were reflections of his values. In his poetry, he was not concerned with panegyric and satire which could have affected other poets' moderation and realism.

Considering the artistic data in his work, Alnamer can be considered a poet with a natural (unaffected) style. He chose lexis that represented his own ideas and senses without having to wait for others' gratification or disapproval.

رمزا الحب وأبعاده الإنسانية في الشعر الجزائري الحديث

أ. أمينة بلهاشمي
جامعة تلمسان

❖ ملخص:
تسعى هذه الدراسة إلى استعراض مفهوم الحبّ ومراتبه وما يرمز إليه في الشعر الجزائري الحديث من أبعاد إنسانية.

أولاً: الحب بين اللغة والاصطلاح:

1- الحبّ لغة:

الحاء والباء أصول ثلاثة أحدهما اللزوم والثبات والثاني الحَبَّة من الشيء ذي الَحبِّ والثالث وصف القِصَر.

فالأول الحَبُّ، معروف من الحنطة والشعير. فأما الِحبُّ بالكسر فبُرُوز الرَّياحين، الواحدة حِبَّة ومن هذا الباب حَبَّة القَلْب: سُوَيْدَاؤُه: ويقال ثَمَرَتُه ومنه الحبَبُ وهو تنضُّدُ الأسْنَان.

وأما اللُّزُوم فالُحبُّ والَمحَبَّة، اشتقاقه مِنْ أحَبَّه إذا لَزِمَهُ والُمحِبُّ: البَعِيُر الذي يَحْسِرُ فيلزمُ مكانهُ قال:

حَبَّبْتُ نِسَاءَ العَالَمينَ بِالسَّبَبْ فَهُنَّ بعدُ كلُّهُنَّ كالُمحِبِّ

ويقال المحَبُّ بالفتح أيضاً، ويقال أحبَّ البعيرُ إذا قامَ. قالوا: الإِحْبَابُ في الإبلِ مثل الحِرَان في الدوابِّ.

أما نعت القِصَر، فالَحبْحَاب: الرَّجلُ القصيُر ومنه قول الأعلمُ الهذلي:

دَلَجِي إذا ما اللَّيْلُ جَ نَّ على الُمقَرَّنَةِ الَحبَاحِبْ

فالمقرَّنة: الجبال يدنو بعضُها من بعضٍ كأنَّها قُرِنَتْ، والَحباحبُ الصِّغارُ وهو جمع حَبْحَاب. [1]

2- الحب اصطلاحاً:

الحُبُّ: الوِدَادُ كالِحبَاب، والِحبُّ بكسرهما: المَحَّبةُ، والحُبَابُ بالضمِّ: أحَبَّه وهو محبوبٌ على غير قياس ومُحَبٌّ قليلٌ وحَبَبْتُه أَحِبُّه بالكسر شاذٌّ حُبًّا بالضمِّ وبالكَسر، وأَحْبَبْتُه واسْتَحْبَبْتُه، والَحبِيبُ والُحُبَابُ بالضَمِّ والِحبُّ بالكسر والحُبَّةُ بالضَّمّ المَحْبُوب ،والأنثى المحبوبة، وجمع الِحبِّ: أحْبَابٌ وحِبَّانٌ وحُبُوبٌ وحَبَبَةٌ وحُبٌّ بالضمِّ عزيزٌ أو اسمُ جمعٍ، وحُبَّتُك بالضمِّ: ما أحْبَبْتَ أنْ تُعْطَاهُ أو يكونُ لَكَ، والحبيبُ: المحِبُّ. [2]

وعلى هذا فالحبُّ هو أن نعيش بين قوم يفهمون كلامنا إذا نطقنا ويعرفون هدفنا إذا رمينا وغايتنا إذا سعينا؛ "فالحب عالم وأي عالم أرحب منه وأعظم ؟!.ذلك بأن ولوج هذا العالم شيء وفهمه شيء آخر، إذ لا يلجه بالمعنى الصحيح إلا أولئك الذين يفهمونه ويدركون ما يعج به من أضواء وأنغام وعطور وما ينتثر في آفاقه من حقائق ومعان وقوى وما يفيض منه على الأرض من آلام وأفكار". [3]

3- مراتب الحبّ:

فصّل الثعالبي(ت 429هـ) في كتابه "فقه اللغة" الكلمات الدالّة على معاني الحبّ في فصل خاص، جعل عنوانه (في ترتيب الحبّ وتفصيله عن الأئمة)، فقال: "أوَّلُ مَرَاتبِ الحُبِّ الهَوَى، ثُمَّ العَلاَقَةُ، وهي الحُبُّ اللاَّزِمُ للقَلْبِ ثُمَّ الكَلَفُ وهو شِدَّةُ الحُبِّ، ثُمَّ العِشْقُ(*) وهو اسمٌ لِمَا فَضَلَ عَنِ المِقْدَارِ الذي اسْمُهُ الحُبُّ، ثُمَّ الشَّغَفُ وهو إحْرَاقُ الحُبِّ القَلْبَ مَعَ لَذَّةٍ يَجِدُها، وكذلك اللَّوْعَةُ واللاَّعِجُ(*)، فإنَّ تِلْكَ حُرْقَةُ الهَوَى، وهذا هُوَ الهَوَى المُحْرِقُ، ثُمَّ الشَّغَفُ وهو أنْ

يَبْلُغَ الحُبُّ شَغَافَ(*) القَلْب، وهي جِلْدَةٌ دُونَهُ، وقد قُرِئَتَا جَميعاً: شَغَفَها وشَعَفَها ثُمَّ الجَوَى وهو الهَوَى البَاطِنُ، ثُمَّ التَّيْمُ، وهو أنْ يَسْتَعْبِدَهُ الحُبُّ، ومنهُ سُمِّيَ تَيْمُ اللَه أيْ عَبْدُ اللَّه، ومنه رَجُلٌ مُتَيَّمٌ، ثُمَّ التَّبْلُ، وهو أنْ يَسْقِمَهُ الهَوَى، ومنه رَجُلٌ مَتْبُولُ، ثُمَّ التَّدْلِيَةُ وهو ذَهَابُ العَقْل مِنَ الهَوَى، ومنه رَجُلٌ مُدَلَّهٌ، ثُمَّ الهُيُومُ، وهو أنْ يذْهَبَ على وَجْهِه لِغَلَبَةِ الهَوَى عليْهِ، ومنه رَجُلٌ هَائِمٌ".[4] "والعَلَقُ: العِشْقُ، يُقالُ: بفلانٍ عَلَقٌ من فُلانة أي عِشْقٌ، وفي مثلٍ لهم(نظرةٌ من ذي عَلَقٍ)(*) أي ذي كَلَفٍ(*) وعِشْقٍ".[5] و"شَنَفَّهُ الحُبّ يَشُفُّهُ شَفّاً: لّذَعَ قَلْبَهُ. وأُشرِبَ فُلانٌ حُبَّ فُلانٍ،أي خَالَطَ قَلْبَهُ. وقَلْبٌ مُقتَّلٌ: مذَلَّلٌ هَنَّدَتْهُ المَرأة، أورَثَتْهُ عِشْقاً بالمُلاطفَة والمُغَازَلَة. وانْشَدَ:

❖يَعِدْنَ مَنْ هَنَّدْنَ والمُتَيَّمَا❖

وبهِ سُمِّيَت المَرْأةُ هِندا. والصَّبْوَةُ: رِقَّةُ الشَّوْق وكذلك الصَّبَابَة قال أبو علي: وهنَّدَتْهُ النّساءُ: سَلَبَتْهُ عقلَهُ".[6]

وقال صاحبُ العين: "فلانٌ مُغْرَمٌ بالنّساء: مَشْغُوفٌ بهنَّ، وحُبٌّ وغَرامٌ: لازِمٌ قال أبو علي:"أصلُ الغَرام العذاب...وكلُّ لازمٍ من المَكْرُوه غَرامٌ. ابن دريد: "المخْبُول: العَاشِقُ والاسمُ الخَبَل. والخَبَلُ وأصلُه من الجُنُون؛ لأنَّ الجنَّ يُسَمَّوْنَ الخَابِل. وفَتَنَ إلى النّساء فُتُوناً وفُتِنَ إليهنَّ: أراد الفُجُور بهنَّ. وخَلَبَنَ قلبَهُ: فَتَنَهُ وذهبَ به. ونازَعَتْني نَفْسي إلى هواهُ نِزَاعاً: غَلَبَتْني، فأمَّا النُّزُوع فالكفُّ "وقال" هَفَا الفؤادُ: ذَهَبَ في أثر الشَّيء وطرِبَ إليه. (وقال) صاحب العين "سَبَيْتُ قَلْبَهُ واسْتَبَيْتُهُ: فَتَنْتُهُ".[7]

وليس ثمَّة من ريب في أنَّ الحبّ بوصفه تجربة إنسانية، كانت من أهمّ العوامل الحيوية على إيجاد هذا الجوّ اللغوي البياني في كيان المسلمين الحضاري بما يعكس هذه العاطفة في أبعادها الإنسانية، ويجعل منها فلسفة

حياة قوامها حَمْلُ النّفس على المكروه وترجيح كفّة الخير على كفّة الشرّ ويعكس الفطرة الإنسانية في أبهى صورها.

ثالثاً- رمز الحب وأبعاده الإنسانية:

على الرغم مما يقال من أمر ريادة الأمير عبد القادر للشعر العربي الحديث في الجزائر من عدمه إلا أننا وجدنا في كتاب "الأمير عبد القادر رائد الشعر الجزائري الحديث لصاحبه الدكتور بشير بويجرة محمد على تأخره ما يقطع بصحة نسبة هذه الريادة المطلقة للأمير عبد القادر لهذا الشعر، استنادا إلى ما نوه به شاعر العروبة الكبير أحمد عبد معطي حجازي في سياق ما كتبه تحت عنوان لماذا نتجاهل الشعر الجزائري؟ فقال: "لقد عرفت الثقافة العربية في الجزائر خلال العصور الماضية ما عرفته في كل بلد عربي آخر من ازدهار وضعف لسبب بديهي هو أنها ثقافة واحدة تنتسب للغة العربية وللإسلام أكثر مما تنتسب لهذا البلد أو ذاك.... حين نقرأ شعر الأمير عبد القادر نتذكر معه البارودي، كلاهما فارس وكلاهما شاعر وإن رجحت كفة الأمير في الأولى ورجحت كفة البارودي في الأخرى والشبه لا يقف عند هذا الإطار الخارجي، بل يتعدّاه إلى الشاعرين وإلى موضوعاتهما، فقد اتخذ كل منهما الشعر للإفصاح وللتعبير لا للزخرفة والتصنيع". [8]

هذا ولئن كان هدف المتصوفة توضيح الأحوال والمعارف عن طريق الرمز فقد اصطلحوا على ألفاظ وعبارات، نظموا بها قصائدهم وكانت أساس مؤلفاتهم النثرية، فاعتمدوا الرمز وسيلة تعبيرية بوضع علاقة بين معنى مجرد وصور حسية تنطبق على المعنى المراد تجسيده، فقد يكون التطابق كليّا فيتفق المعنى واللفظ اتفاقا كاملا وقد يكون التطابق جزئيا فيتفق واللفظ اتفاقا جزئيا "إن هذه التوأمة المراد تمامها بين الرمز والصورة قد تكون قريبة

الإدراك أو بعيدته والبعد بالأخص هو ما أفسح المجال للانتقاد والتأويل لاختلاف الخلفية والمنهجية والهدف المبتغى".(9)

وبوصف الأمير عبد القادر قائد الريادة في هذا الاتجاه فإنه يقول: (10)

أنا قيس عامر وليلى محققا محبا ومحبوبا وبينهما ودًا

أنا قيس عامر وليلى محققا في ليلى فمات والها متحيرا

إذ اتخذ الشاعر في هذين البيتين من قصة حب قيس وليلى رمزا خالصا للحب الصوفي.

أما محمد العيد فنجده في إحدى قصائده يصبّ في إطار التصوف فكرا وانفعالا وسموّا صوفيا وفق النورانية المحمدية فيقول في شأن- الحبيب المصطفى- صلى الله عليه وسلم : (11)

وهــو الــذي درأ الإلــه عبــاده وجماده مـن نـوره المتــوقـــد

وهو الذي نمت الفضيلة والتقى واليمن فيه إلى العلا والسؤدد

تتقاصر الأمثال دون مقامـــه فمقامه فوق السها والفرقـد

فاستعمال الشاعر لألفاظ الرّفعة تباعاً (النور- التقى- المتوقد - الفضيلة – المقام- السّها- الفرقد)، إعلانٌ لمحبّة صادقة، ودلالة على حسن اقتداء وسير على هدي المصطفى- صلوات الله عليه وسلامه- واحتذاء سنّته.

أما صوفية الغزل عند مصطفى لغماري فلا تخرج عن علاقته بالله تعالى إذ لا تتجاوز علاقة المخلوق بالخالق وهو يعبده في شوق عارم إلى العيش في رحابه فيقول:(12)

- **أنا المجنون يا ليلى وأنت الجن والسحر**
- **أنا المجنون يا ليلى صحاري كلها العمر.**

إن رمز ليلى في إطار رمزية الأنثى التي عرفت عند الصوفيين الأوائل بمدارج التجلي الإلهي، يكمن في حب الإله الذي يتجلى فيها، فما يمكن قراءته في هذين البيتين أن رمز ليلى عند الغماري لا يزيد عن كونه رمزا للحب الذي يكنه للعقيدة الإسلامية وحنينه الجارف إليها وفي قصيدته وحدي مع الله يقول:[13]

نهر اليقين على الآفاق منسكب ما للظنون تريد الكون صحراء

كشف تجلى على الأبعاد فانكشفت للعاشقين مرايا كفّ صماء

رأيت ما لم ير العذال يا بصري ما قيمة العين إذ ترتد عمياء

فبت أروي الحنين الرطب في سحري وأحمل العاشقين الجمر والماء

ما أعظم الكلمة الخضراء تخلقني نارا ونورا وآلاما وأهواء

خلقت فردا وآتي الله منفردا وحدي مع الله أتلو السين والباء

وحدي مع الله في حزني وفي فرحي وحدي مع الله إسعادا وإشقاء

فالغماري في هذا التصوير يبدو عشقه خصبا متناميا لدرجة أنه يذهله عن كل حس غير حضور الحبيب (الله –جلّ جلاله) فجاء رمز الحبيب والحبيبة ثنائيا مجسدا لمعنى الحب الإلهي والروحي الدافق.

ولقد وفّق الأمير عبد القادر قبل الغماري في استخدامه القواعد العربية بما فيها صيغة المبالغة ولعلّ هذا ما تشي به هذه الصورة في قوله :

يا عاذلي كن عذيري في محبتهم فإن قلبي بما يهواه مشحاح[14]

فوصف الشاعر القلب بالشح فاكتسب القلب صفة مشحاح وهي صيغة مبالغة تدل على مدى تعلقه بأحبته وامتلاء قلبه بحبهم، **(وأحضرت الأنفس الشح)**[15] كما ورد في التنزيل؛فرمز مشحاح اتخذ صفة جديدة وظفها الشاعر ليعلن على ما تحويه نفسه من حب شديد لا يمكن وصفه وتحديده أما في أم البنين فيقول مولعا :[16]

جفانيَ من أم البنين خيال فقلبي جريح والدموع سجال

إذ نكاد نرى الشاعر يبثّ حبيبته وزوجته أم البنين مشاعره الجياشة فيعرب لها عن تعلقه بها بما يكسبه حصانه ضد الكدر، ويمكّن له حياة هنيّة بطعم بلون نديّ متواصل.

ونجد الشاعر يذكر الأماكن المقدسة كثيرا في شعره فيقول:[17]

يحكي زفيري رعده ورياحه وبوبله حاكى دموعي الوكفا

وإذا جرى ذكـــر العقيق وأهله أجـــرى العقيق تأسفا وتلهفا

لقد اجتمع الرعد والرياح في صفة واحدة وهي الزفير، وهذا ما جاء على سبيل المحاكاة، فجاء زفير الشاعر شبيها بدوي الرعد ونواح الرياح وقوتها ودموعه المتذارفة تضاهي الوابل وهو المطر الغزير، إذ ذكرت الأماكن المقدسة أمانيه سالت دموعه مثل وادي العقيق ممزوجة بالدم فجاءت لفظة عقيق رمزا كنائيا يبث شوقه وحبّه الشديد للأماكن المقدسة بمكة والمدينة المنورة.

وفي قوله:[18]

ولما علمت الصدق منها بأنها أنالتنيَ الكرسيْ وحزت علاها

فبادرت حزما وانتصارا بهمتي وأمهرتها حبّا فكان دواها

فكنت لها بعلا وكانت حليلتي وعرسي وملكي ناشرا للواها

ووشحتها ثوبا من العز رافلا فقامت بإعجاب تجرّ رداها

إن هذه الأبيات مليئة بالصور المتفاوتة بين الجدة والقدم فعبارة "أنالتني الكرسي" كناية عن رغبة أهل تلمسان الدخول تحت لواء حكمه (الأمير) وقبولهم إمارته عليهم، أما الفعل "أمهرتها" من المهر وهو الشرط الثالث من شروط الزواج في الشريعة الإسلامية وهو كما يعلم الجميع مقدار من المال أو الذهب يهديه الزوج لزوجته إكراما لها، فالمهر هنا جاء رمزا يمثل ذلك الحبل الوريد الذي يصل الشاعر بمن أحب والمقصود به تلمسان وقد شبهها بالعروس الحسناء التي قبلت بالأمير زوجا فأكسبها منزلة عالية إذ وشحها ثوبا من العز رافلا.

ولئن سبق وأن وظف الشعراء وأهل التصوف "ليلى" رمزا للجمال والحب والخير والحقيقة المنشودة فإننا نجدها بمعنى الحرية عند محمد العيد في قوله:[19]

أين ليلاي أينها حيل بيني وبينها

هل قضت دين من قضى في المحبين دينها

أصلّت القلب نارها وأذاقته حينها

ما لليلاي لم تصل مهجات فدينها

وقلوبا علقنها وعيونا بكينها

يبحث الشاعر عن ليلاه المفقودة وقد بادلها الحب وعاقرها العشق وهو يتساءل عن غيابها بعد أن أفعمت قلبه دفئا وحنانا، فأودت به إلى واقع يملؤه الإحساس بالقهر والتعاسة وبث الآهات، إلا أن ليلى التي يبحث عنها الشاعر ليست موجودة في الواقع وإنما في فضائه المثالي الخاص، إنها باختصار الحرية التي يتغنى بها الشاعر.

أما الألوان، فقد تنبه الإنسان إليها منذ نشأته وعقد معها علاقات سيئة أو حسنة ووضع لها أو لبعضها ألفاظا تدل عليها وتميزها عن غيرها "فأول الألوان البسيطة الأبيض... والأبيض يمثل الضوء الذي بدونه ما كان يمكن رؤية لون الأصفر التربة والأخضر الماء، والأزرق الفضاء والأحمر النار والأسود الظلام الكامل وهو مذهب ليونارد دي فينشي". [20]

وقد اكتسبت الألوان وألفاظها بمرور الزمن دلالات اجتماعية ونفسية جديدة إلى جانب دلالاتها الحقيقية ووظفت توظيفا مجازيا كما هي الحال عند محمد الهادي الزاهي : [21]

أفتش عن حمراء طفلا عشقتها وفي البحث عنها ما سئمت ولم آل

وقد خبروني أنّها ابنة ضيغم وان بينها في المغارب أشبال

وأن الذي يفوز منها بنظرة من الناس طرا إنما هو رئبال

وان امرؤا لم يجعل الموت شطره إذا ما ابتغى عزا وغالته أغوال

وإني لأسعى ما استطعت لبغيتي وإن غالني فيما أحاول مغتال

فالشاعر عبّر عن تعلقه الشديد بالحرية وشغفه بها منذ الطفولة وهو ينظر إليها على أنها حق طبيعي للإنسان في حياته الاجتماعية إلا أنه لا يتردد في الإلحاح والعزم على تحقيقها والسعي إليها فرمز لها بالحمراء.

أما عن حب الجهاد في سبيل الله والمجاهدين، فيقول شاعر المقاومة الأمير عبد القادر:[22]

هم الجبال ثباتا يوم حربهم فصابر من عداهم صبره خانا

هم اللّيوث، ليوث الغاب غاضبة واللّيث لا يُلتقى إن كان غضبانا

هم الألى، دأبهم شق الصفوف لدى حملاتهم صار جيش الكفر دهشانا

كم غمة كشفوا كم كربة رفعوا وكم أزاحوا عن الإسلام عدوانا

يا رب زدهم بتأييد إذا زحفوا وأقطع بسيفهم ظلمها وكفرانا

فالشاعر مُولع بثبات المجاهدين في الحرب وهم يضاهون ثبوت الجبال في انتصابها وشجاعة الليوث الغاضبة فجاءت الليوث رمزا يجسد معنى انبهار وولع

الشاعر بقوة هؤلاء المغاوير في ركوبهم الصعب وحملهم النفس على المكروه ابتغاء مرضاة الله.

ويتقاطع محمد الهادي السنوسي الزاهري في قصيدته تحية الوفد مع ما ذهب إليه الأميرعبد القادر وقد رزق الشعب قيادة وطنية تبنت جهاده وتوقه إلى الحرية فيقول:[23]

وطني قد حباك ربّك وفدا ليس يألوك في رفع شأنك جهدا

من بنيك الهداة كالكوكب الساري يضيء البلاد غورا ونجدا

قد خبرنا أخلاقـه فاستفاضت ياسمينا غصنا ومسكا وندا

ومما يبدو عياناً، فإن الشاعر شغف بهذا الوفد رمز انبعاث القيادة الوطنية وتبنيها لقضايا الشعب المشروعة وكانت سدا منيعا في وجه العدو المحتل.

ومن الصور الرمزية التي أدت وظيفتها الدلالية بشكل رائع قول مفدي زكريا في إحدى قصائده :[24]

قام يختال كالمسيح وئيدا يتهادى نشوان يتلو النشيدا

باسم الثغر كالملائك أو كالطفل يستقبل الصباح الجديدا

ويتسامى كالروح في ليلة القدر سلاما يشع في الكون عيدا

وامتطى مذبح البطولة معراجا ووافى السماء يرجو المزيدا

اعتمد مفدي زكرياء صورة مركبة في وصف أحمد زبانا وهو يسير نحو المقصلة، وهي صورة تتكون من صور جزئية بسيطة تتآزر فيما بينها فتعكس إكبار الشاعر لشخص أحمد زبانا وقد همّ بخطوات جبارة نحو الموت، ليس متأهبا فحسب بل وبنفس تغمرها قوة الإيمان، فشبهه الشاعر بالمسيح الذي لم يأبه بكيد اليهود واتجه نحو الصليب بنفس مطمئنة تعلوها سمات الرضا بقضاء الله عز وجل وقدره، مؤمنا بقيم الرسالة التي بعث من أجلها فقدم نفسه قربانا لها من حيث استحضر "زبانا" بتضحيته في سبيل الوطن صورة المسيح رمز الانعتاق وإن شبه لهم.

أما محمد الأخضر السائحي في قصيدته رسالة من شهيد يقول :[25]

نوفمبر

يا رمز إنسانيتي

يا قمة في ظلها شعبي ولد

نوفمبر

يا شعلة الثورة

إليك من شعبي تحية الأبد

فالشاعر يجعل نوفمبر رمزا للانتفاضة الشعبية في الجزائر ويعلن عن حبه له فهو رمز إنسانتيه.

يقول حسن بوسامة في قصيدته إلى الأمير: [26]

راعني وجه الأمير .. فوق ذلك الجواد

خلت فيه اليوم عبسا

أو سطورا للجهاد

وحكايات طويلة، للجزائر

يا أميرا قد حبا الله الجزائر

ثورة عذراء من بطن التلال

حاكها الشعب بأهداب المحال

وتبناها نوفمبر

فتمطى الأسد في الأوراس

في جرجرة الفيحاء في كل القلاع.

فالشاعر حسن يعلن إعجابه بالأمير عبد القادر رمز المقاومة الشعبية المتأصلة في الشعب الجزائري الذي استحال بعد رحيل أميره ثورة عذراء من بطن التلال وبناها نوفمبر في الأوراس وفي كل القلاع. الجزائرية وفي ربوع الجزائر الأبية.

أما محمد أبو القاسم خمار فساق في أبيات له حديثا عن حبه لأهلة وهو في دمشق ممزق بين نار الغربة واشتياقه لأهله وبين إثبات الذات عبر دراسته الأكاديمية يقول :(27)

يولا

إليك حكايتي

سأعيدها

ولكم أعدت نسيجها... مليون مرة

حتى تشابك خيطها بأناملي

وبلى كعرق فارفته دماؤه

زفرات قلب ..... تاه في مليون حسرة

يا أشلاء أنقاض جريحة

لم لم تنم

خلف السراب مع الألم

مثل العدم.......!

فالشاعر أبو القاسم لبس يولا قناعا للتهرب من الأسلوب الخطابي المباشر ورمزا للتعبير عن مدى حبه الشديد لأهله وتوقه إلى لقائهم وإن ظلوا خير أنيس له في وحدته وغربته القهرية.

على أن أكثر ما تغنى به الشاعر الجزائري هو حبه لوطنه والإشادة بمفاخره وعن ذلك يقول محمد بن مريومة في قصيدته "كوني ما شئت" :(28)

كوني حجرا

كوني مطرا

كوني ما شئت

إليك هفا قلبي وترا

أدعوك بلادي مفتخرا.

فالملاحظ أن الشاعر بن مريومة في صياغته الشعرية يحاول أن يوفر نوعا من الملاءمة بين الألفاظ التي استعملها والتأثير الذي يريد نقله إلى القارئ، وهو يستقي ألفاظه من الواقع (الحجر والمطر) فاهتدى بذلك إلى رمزية عامة يعرب من خلالها عن حبه لوطنه مهما كانت الهيئة التي هو عليها أو الصورة التي يحيا به عليها، فقد يضن الوطن على الفرد فيستحيل حجرا أو قد يلين مطرا مدرارا فجاء قوله تضمينا لقول شاعر العرب :

بلادي وإن ضنت عليّ عزيزة وأهلي وإن جاروا عليّ كرام

وفي قصيدته "علقت في وجه الهدى مأثورة" يقول : (29)

علمتني كيف الملايين ارتقت

نحو الخلود وزادها التقدير

كيف الرجولة والشجاعة مدتا

كيف النجاة على العويل زئير

أهوى الحياة ولونها ووجوهها

حتى كأني للحياة سفير

في حبّك الشادي أنا الشحرور.

فالملاحظ أن الإيحاء يتحرك في قلب هذه الصور التي تحوي التغني بحب هذا الوطن، بلد المليون ونصف المليون من الشهداء بلد كان مثالا يُقتدى به في الثورة على الجور، فتبلغ هذه الصور ذروتها ويصير الشحرور رمزا خاصا فإذا كانت وظيفته (الشحرور) التغريد كونه طائرا شاديا، فإنّ الشاعر شبه نفسه به وقد يتغنى حبا وزهوا بأمجاد وطنه فأضحى والحال هذه لسان حال هذا الوطن.

والجدير بالذكر أن الثورة لا تقوم إلا على أنقاض المستضعفين الأخيار فإن الشاعر الأزهر عطية يهدي حبه إلى هؤلاء، بقوله:(30)

إلى من يموتون جوعا

على شاطئ الحب واللّيل يروي

كتابا من الصمت

قصيد من الشعر أهديه

يا إخوتي الحيارى

إلى من يموتون جوعا

فشعري غداء لهم رغم أنفي

فما قلت شعرا

فصبرا رفاقي

فعمّا قريب

ستأتي طيور السلام.

فاللغة في هذه المقطوعة على بساطتها اختارت كلمات أقرب إلى الاستعمال العام مثل (الحب والصمت، والأخوّة والموت والظلم والجوع) إلا أن حقلها الدلالي يوحي بإعلان الشاعر عن حبه صراحةً صراحةَ المستضعفين وأحرار هذا العالم في توقهم إلى الحرية ونبذ الظلم واعدا إياهم بطيور السلام وتحفهم وترمز إلى نصر أكيد يعضده صبر جميل.

أما في قصيدة الأصداء لمحمد أبو القاسم خمّار التي كتبها بعد تأسيس الحكومة الجزائرية المؤقتة في مقامه بدمشق سنة 1959م، فجاء في مطلعها:[31]

سر بالجزائر فالطريق ضياء وترابها حرية حمراء

وأنشد مع الأبطال في آفاقها أرواحنا تفديك يا بيضاء

سنظل نرعد باسمك الدامي كما قصفت به من قبلنا الآباء

لو بالنجوم وقفت مستمعا لنا هزتك من أصواتنا الأصداء

فبيضاء رمز للجزائر التي أحبّها ووعد لفدائها بالروح مرددا اسمها عاليا في الآفاق فالبطولة فيها عزة وإباء فاستحقت بذلك حكومة مؤقتة معلنة استقلالها، وراية ترفع خفّاقة لميلادها:[32]

علم يرفرف أبيض في أحمر قد عانقته طبيعة خضراء

وهج الضياء ورونق الأرض التي تسقي رباها ثورة ودماء

ومحمد ناصر في مجموعته "أغنيات النخيل"، التي نشرها سنة 1981م- والتي تعود أولى قصائدها إلى سنة 1963م- وإن لم يكن متأكدا من رد فعل إيجابي عند قارئ ديوانه كونه لم يخف عدم رضاه عن العديد من قصائد هذه المجموعة، [33] إلاّ أن ارتباطها بأحداث عزيزة على نفسه مكنتنا من الوقوف على بعض مضامين رموزها متأرجحة بين الحب والكراهية، فعن الرمز الأول أي رمز الحب تطالعنا أولى قصائده "لحن بلادي" وفي مطلعها :[34]

اسقني خمرا حلالا تذهب العقل وتفنيني

خمرة رقت وراقت، ثم في سكري دعني

لست أعني ابنة الكرم، فقلكم لست أعني

إنما خمري صوت بين أوتار ولحن

سال بالرقة والدفء حنونا في تثني

يحمل النفس فتسرى في غيابات التمني

كيف لا أسكر من صوت أطار العقل مني

إنه صوت بلادي وهي لي جنة عدن.

فالخمر من المسكرات وهي محرمة شرعا ولكن الشاعر أعقبها بصفة أحالتها حلالا مباحا، فكانت رمزا للتفاني في حب الوطن مصادقا لقوله:

لست أعني ابنة الكرم، فقلكم لست أعني

إنما خمري صوت بين أوتار ولحن

ويبدو أن الشاعر العربي عميش في مقابساته "التوحيدية"[35] التي وقعت عليها الأنظار مع أوّل صدور لها سنة 1986م، لم يعرف للكراهية طعما من حيث قصر مجموعته على الحبّ ورموزه، تجلّى ذلك في قصيدته "القلب

والشرفات". هذه الشرفات التي أطل منها على مدن الوطن، فضاقت شوارعها بعبق الشهادة والشهداء، فاستحال القلب رمزا للعشق الأبدي للوطن والانتساب إليه، واستحالت الشرفات نوافذ على حرية بذل فيها الشعب الجزائري من أجل استردادها النّفس والنّفيس:(36)

مدن الوطن تضيق شوارعها
لا تستوعب كل الشهداء
ليست أول عاشقة يرهقها في فاتحة
الدرب عمى الألوان
عاشقة في الدرب إذا انقرض العشاق
وأفعى تتشبع بالرّدة تحت
الهدر المنثور وألف لسان
أرضك تعطي في العام الواحد عامين
وأنا عاشقك البدوي على نيته
أشرب في الكأس الواحد سمّين
كنت أكذب توقيت الظل
إذا ما يتهجاني صبيان الحي وتغلق
دون القلب اللاهث كل الشرفات.

ولم يكن عثمان لوصيف، في مجموعته "شبق الياسمين"، أقلّ تعبيرا عن حبّ نجمة أنارت دروب نفس حائرة فاهتدت اهتداء العرب في مسالك الصحراء المجهولة بكواكب تبعث الأمل في غد مجهول، فجاءت النجمة رمزا للحياة. فكما تتبعث هذه الأخيرة من الماء، فإن فصول حياته ترسمها نجمة، تهزأ بالأفول، وعن ذلك كله يقول:(37)

تومض في المجهول

تشدني إليها

فأرتمي في نهم عليها

منخرطا في غبش الفرحة والذهول

في أفق لا يعتريه الموت والذبول

تمد لي يديها

تغسلني، بضوئها الدافق من عينيها

وتجتليني كوكبا يهزأ بالأفول

حين السماء تختفي

حين النجوم تنطفي

أشتقها من عدمي، أطعمها من مهجتي ومن دمي

ثم أصير حجرا يأوي إلى نهديها

حيث المياه، تنتشي وتبدأ الفصول.

أما النخلة عنده، فعطاء مستمر فإذا كانت طولقا مهبطها فإنها رمز العطاء في كل الجزائر ومفخرة فضائها الفسيح فمدت الظل على كل الآفاق فكانت مرتعا للطير والبشر.

وغرسناها فلما أثمرت خانها بعد الشباب المطر

وهي من أدمعنا قد جبلت ومن الأدمع ينمو الشجر

نبتت في الرمل لا شيء سوى نغم عبر المدى ينحدر

مدت الظل على كل الدنى واحتمى الطير بها والبشر

خصبها الأرضي من فيض السما وشذاها نعمة تنتشر

رقص الأخضر جذلان لها وتباهى في سماها القمر

في ليالي الزحف صلينا لها واقتحمنا لججا تستعر

واجتنينا التمر حلوا طازجا زمنا حتى استبيح الثمر

وغدت تطعم قوما غيرنا وهي في الدنيا منى تتكسر

غير أن البنت لازالت هنا ترقب البرق، ويأتي المطر(38)

ولحمري بحري "أجراس القرنفل" التي ظهرت سنة 1986م لترسم معالم حب لوطن ثائر، وسعت ثورته قبل ذلك الآفاق فاستحالت قمرا أوراسيا ونشيدا وإن يطل الشرح في هذا التلاحم بينه وين ربوع الوطن فأشار في إشارة إلى القريب (ذا حب....يا وطني)، (والشرح يطول) والعنوان جامع (حب)! :(39)

يأتي قمرا أوراسيا ونشيد

يأتي شجرا

أو سرب حمامٍ

وشواطئ تسكنها الرياح

والقلب جناح

يأتي نهرا

أو جرحان

في كف الحقل المديد

يأتي برقا

أو زهرا بريان

يتسلق قبر شهيد

يأتي طلقا

كحصان السهب

الهارب في نبضات الفجر

كزنبقة في يد زنبقة

وكقبّرة طارت نحو الشمس

يأتي همسا كالهمس

يأتي حقلا

وصبايا يركضن

على ساحات القلب

والقلب مرا يا مرج

وعصافير التحمت بالشجر

يأتي أفقا

وسحابا يحبو أو مطر

يأتي صقرا

أو سيفا مسلول

ذا حبي يا وطني

والشرح يطول.

فشعر حمري بحري يتمثل في استعادة الطفولة وعوالمها الخصبة ومما يؤكد هذه السمة، عنصر الدهشة، والتساؤل العميق حول العديد من الأشياء التي تحول دوننا والحياة البريئة وهذه ميزة، تعطي بعدا خاصا لشاعرية حمري بحري، فصور التعابير الشعرية عنده تعد رمزا حيا للقصيدة الفنية الحديثة وهي لوحات ذات طاقة إيحائية من لون آخر، غير الذي اعتدنا تلمس خلفياته السلبية في أشكال الصور التلقائية المفككة، التي سادت وتسود معظم إنتاجات الجيل الصاعد من الشعراء، تلك شهادتان لعالمين شاعرين، عاصراه عن قرب هو أزراج عمر، وبن سلين محمد مقران.[40]

أما عن ذكرى الحبيبة في ذهن مصطفى محمد لغماري وقلبه الحيران خطل هيّج من آلامه حنينة إلى الوطن، ووصل الأحبة فلم يغف له جفن:[41]

غمست آلامي

فرفرف جرحها حلما غريدا

وهوى الحبيبة في دمي خضل الرؤى

يهب الخلودا

غمست آلامي

فثارت موجة، وزكت ورودا

وتخايل الضوء المقدس مورقا وترا جديدا

لهواك يا نعمى الصباح

أميد قافية، وعيدا

بهواك تنطلق الرؤى

فأراك في شفتي نشيدا

أنا أنت يا وجه الضياء

سلي جفونك عن جفوني.

ويبدو أن اللّقاء وإن لم يتم بين الأخضر فلوس وبين من أحبّ في حقول البنفسج إلا أن المكتبة كانت فضاء لها من حيث تحوّل إلى حبّ من أول نظرة. فالحقول كانت رملا شاقه تتابع حبّات المطر، فرحلت مقلته تجول في طول قامتها، فغردت في دمه خطواتها الخضر:[42]

أفديك يا شهقة والباب يفترّ

عن بسمة صاغها من سحره الفجر

تنساب في القاعة الصمّاء أغنية

فتورق الكتب الصفراء والحبر

قد لوحت في المدى الأشياء ظامئة

لنظرة مثل رمل شاقه القطر

تلفتت بالحزن مطفأة

فساقها لبحار النشوة السحر

تكومت أضلعي العطشى بزاوية

لما صحا موجها والمد والجزر

على يدي سواق لست أملكها

وفي لهاتي حقول البوح تصفر

ترحلت مقلي في ضوء قامتها

وغردت في دمي خطواتها الخضر

تدنو خطى الموكب المعطار لاهية

عن الحرائق لا همس ولا سر

تدنو الخطى وحفيف الثوب يلسعني

بقربه ويروي أنفي العطر

وتصرخ النفس في الأعماق صامتة

هذا فؤادي أسكنيه إنه قصر، لما تر بعت السمراء في مقلتي، مليكة للأغاني، عرشها العمر!

❖الخاتمة:

آن لنا، وقد استعرضنا نماذج شعرية مستوفية لدلالات رمز الحبّ وأبعاده الإنسانية، وطرق توظيفه في الشعر الجزائري الحديث، أن نخلص إلى النتائج التالية:

- لئن كان للنثر الفنيّ الجزائري من مقالة وقصّة ومسرحية دورٌ رئيسٌ في تمكين الأدب الجزائري على الساحة الأدبية العربية، وذلك بإخراجه إلى أُفق أرحب حيث سهُل الاطلاع عليه بعد فترة احتجاب، إلاّ أنّ الحركة الشعرية في الجزائر عرفت تطوّراً مهمّاً في جوانبها الفكرية والفنية، فسلكت لذلك اتجاهات فنية مختلفة معبّرة عن قضايا الوطن والإنسان، مبتعدةً عن الغموض مهتمّة بإيصال الفكرة إلى المتلقي أكثر من ابتداعها نماذج عصيّة المأخذ فظهر بذلك اتجاهان شعريان: أحدهما محافظ والثاني وجدانيّ، إضافة إلى حركة الشعر الحرّ، التي كانت متنفساً جديداً ومذهباً غير مألوف قياساً على ما كان متواجداً من شعر عمودي متوارث، وهو ما عبّر عنه باقتدار أبو القاسم سعد الله في قصيدة "طريقي."

- لم يولد الرمز من عدم، وإنّما كانت جذورٌ ومقومات ومصادر اتّخذها الشعراء تُكأةً للتعبير بإيحاءات مختلفة أفصحت عن مكنوناتهم بأسلوب غير مباشر ممّا أدّى إلى ظهور مدارس تعدّدت تعدّدَ نظرياتها واتّجاهاتها، وبنيت على أسس قوامها الإفادة من التراث العربي في بناء دلالات عبرت عنها العاطفة الإنسانية في بُعدَيْها الإيجابي بكلّ اقتدار، فأمكننا الوقوف بذلك على مضمون الحبّ في اتّصاله بالفطرة الإنسانية؛ لأنّ الحبّ نقيضُ الحبّ، وهو ما دلّت عليه المعاجم العربية.

- لم يخلُ الشعر الجزائري الحديث من القيم الإنسانية، إذ كان الشاعر لسان حال قومه، والمعبر عمّا يجول بخواطرهم وأحوالهم الاجتماعية فكانت بعض مضامينه وأبعاده امتدادا لتلك المألوفة في الشعر العربي القديم بحمله نزعة روحية وأبعادا إنسانية تجلت فيه بوضوح، وإن كان يغلب عليه محوران هما: حب الوطن وكره الاستعمار.

- لقد فرض الشعر الجزائري الحديث نفسه على الساحة الأدبية والنقدية، بحكم تعدّد المذاهب وتنوّع التيارات التي كانت موضع وقوف ودراسة؛ إذ كانت له اليد الطُولى في مسار حركة التجديد والحداثة في الشعر العربي الحديث والمعاصر.

الهوامش:

(1)- ينظر: ابن فارس: معجم مقاييس اللغة، 2/ 26- 28 (مادة حب) وابن دريد: جمهرة اللغة 1/ 25، مادة (الحب).

(2) – الفيروزآبادي: القاموس المحيط، 52/1، مادة (الحب).

(3) – ينظر: عبد اللطيف شرارة: فلسفة الحب عند العرب، ص11.

(*) قال الزجّاجي: العِشْق مُشْتَقٌّ منَ العَشَقَة، وهي شَجَرَةٌ تُسَمَّى اللَّبْلاَب تَخْضَرُّ ثَمَّ تَصْفَرُّ وتَذْوِي. ينظر: ابن سيده، المخصص: 60/4.

(*) اللَّعْجُ: ما وَجَدَهُ الإنسانُ في قلبه منْ أَلَمِ حُزْنٍ أو حُبٍّ كذلك وكذلك أَلَمُ الضَّرب. ينظر: المرجع نفسه، 60/4.

(*) الشَّغَافُ: داءٌ يَأْخُذُ تحْتَ الشَّراسِيف منَ الشِقِّ الأَيْمَن. ينظر: المرجع نفسه،60/4-61.

(4) الثعالبي، فقه اللغة وسر العربية : 192- 193 وينظر:ابن سيده ،المخصص:60/4-61.

(*) ويقولون(نظرةٌ من ذي عَلَقٍ) أي: من ذي هَوًى قد عَلِقَ بمَنْ يهْواه قلبُه. والعَلَقُ: الحبُّ والعلاقة أيضاً. ينظر: ابن قتيبة، أدب الكاتب، ص55 والتبريزي، تهذيب إصلاح المنطق: 127 والقالي: الأمالي في لغة العرب، 6/3.

(*) الكَلَف: الإيلاعُ بالشّيء والتعلُّق به. ويُقال: "لا يكون حُبُّكَ كَلَفاً، ولا بُغْضُكَ تَلَفاً". ينظر: ابن فارس، معجم مقاييس اللغة: 136/5، مادة(كلف).

(5) ابن العميثل، المأثور من اللغة ما اتّفق لفظه واختلف معناه، ص64 والتبريزي، تهذيب إصلاح المنطق، ص127 وابن قتيبة، أدب الكاتب، ص180.

(6) ابن سيده، المخصص، 4/61-62.

(7) نفسه، 4/62-63.

(8) – بشير بويجرة محمد، الأمير عبد القادر رائد الشعر العربي الحديث، ص6.

(9) – عبد الله طواهرية: الياقوتة، ص 17.

(10) – زكريا صيام: ديوان الأمير عبد القادر الجزائر، ص140-157.

(11) –عبد الله طواهرية، الياقوتة، ص 17.

(12) – مصطفي محمد الغماري: أسرار الغربة، ص131.

(13) – عمر أحمد بوقرورة: دراسات في الشعر الجزائري المعاصر، ص117.

(14) – زكريا صيام: ديوان الأمير عبد القادر الجزائري، ص127.

(15) – الأية 128 من سورة النساء

(16) – زكريا صيام: ديوان الأمير عبد القادر الجزائري، ص260.

(17) – نفسه، ص420.

(18) – زكريا صيام: ديوان الأمير عبد القادر الجزائري، ص313.

(19) – محمد العيد آل خليفة، الديوان، ص41.

(20) – أحمد عمر مختار: اللغة واللون، ص111.

(21) – الشهاب، 505/8.

(22) – زكريا صيام: ديوان الأمير عبد القادر الجزائري، ص296.

(23) – الشهاب، 40/1.

(24) – مفدي زكرياء، اللّهب المقدس، ص10/9.

(25) – محمد الأخضر عبد القادر السائحي، بكاء بلا دموع، ص89-90.

(26) – لحسن بوساحة، دروب الوفاء، ص 9-10.

(27) – محمد أبو القاسم خمار، ربيعي الجريح، ص 33-34 .

(28) – محمد بن مريومة، المغني الفقير، ص 49.
(29) – نفسه، ص 20–21.
(30) – الأزهر عطية، السفر إلى القلب، ص9–11.
(31) – محمد أبو القاسم خمّار ، ظلال وأصداء، ص 77.
(32) -المرجع نفسه، ص78.
(33) – ينظر: محمد ناصر، أغنيات النخيل، الشركة، ص 78.
(34) – نفسه، ص 13.
(35) – إشارة إلى مقابسات أبي حيّان التوحيدي.
(36) – العربي عميش، مقابسات العربي بن العربي، ص13–14.
(37) – عثمان لوصيف، شبق الياسمين، ص 11–12.
(38) – نفسه، ص 64–65.
(39) – حمري بحري، أجراس القرنفل، ص 69–72.
(40) – ينظر: المرجع نفسه، صفحة الغلاف الخارجي الخلفية.
(41) – مصطفى محمد الغماري، مقاطع من ديوان الرفض، ص79–82.
(42) – الأخضر فلوس، حقول البنفسج، ص 47–49.

المصادر والمراجع:

*القرآن الكريم.

– آل خليفة؛ محمد العيد محمد: الديوان، المؤسسة الوطنية للكتاب، 3 شارع زيغود، الجزائر ط3.

– ابن دريد، أبو بكر محمد بن الحسن: جمهرة اللغة، دار صادر، بيروت، ط جديدة بالأوفست.

– ابن فارس، أبو حسين أحمد بن زكرياء: معجم مقاييس اللغة، تحقيق عبد السلام محمد هارون دار القدر للطباعة والنشر والتوزيع 1979م .

– شرارة، عبد اللطيف: فلسفة الحب عند العرب، منشورات دار مكتبة الحياة، بيروت.

- ابن سيده، أبو الحسن علي: المخصص، المطبعة الأميرية، بولاق، القاهرة، 1317هـ–1321هـ.

–ابن العميثل، عبد الله بن خليل الأعرابي: المأثور من اللغة ما اتفق لفظه واختلف معناه، تحقيق محمد عبد القادر مكتبة النهضة المصرية القاهرة، ط1 سنة 1986م.

ابن قتيبة، أبو عبد محمد عبد الله بن مسلم: أدب الكاتب، دار إحياء العلوم، ط5، 1414هـ-1994م.
- بحري، حمري: أجراس القرنفل، لمؤسسة الوطنية للكتاب الجزائري، 1986 م.
- بن مريومة، محمد: المغني الفقير، المؤسسة الوطنية للكتاب الجزائر، 1985 م .
- بوساحة، لحسن: دروب الوفاء، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1966 م.
- بوقرورة؛ عمر أحمد: دراسات في الشعر الجزائري المعاصر، الشعر وسياق المتغير الحضاري، دار الهدى، عين مليلة الجزائر.
- بويجرة محمد بشير: الأمير عبد القادر رائد الشعر العربي الحديث، منشورات دار الأدب السانيا، وهران، 2007م .
التبريزي، الخطيب: تهذيب إصلاح المنطق، تحقيق فخر الدين قباوة، منشورات دار الآفاق الجديدة، ط1، بيروت، 1403هـ-1982م .
- جريدة الشهاب، ج1، م 13 مارس 1973 م .
- جريدة لشهاب، ج8، م: 6 سبتمبر 1930.
- خمار، محمد أبو القاسم:
* ربيعي الجريح، المؤسسة الوطنية للكتاب الجزائر، سنة 1983 م.
* ظلال وأصداء، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، ط2، الجزائر.
- زكريا صيام: ديوان الأمير عبد القادر الجزائري، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.
- زكرياء مفدي: اللّهب المقدس، موفم للنشر والتوزيع، الجزائر، ط3، 2000م.
- السائحي، محمد الأخضر عبد القادر: بكاء بلا دموع، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع.
- طواهرية، عبد الله: الياقوتة، مطبعة الأطلال، وجدة، المغرب 1992 م.
- عطية، الأزهر: السفر إلى القلب، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر 1984 م.
- عمر، أحمد مختار: اللغة واللون، عالم الكتب، القاهرة، ط2، 1997 م.
- عميش، العربي: مقابسات العربي بن العربي، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1986 م.
- فلوس، الأخضر: حقول البنفسج، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1990م.
- الفيروز آبادي؛ مجد الدين محمد يعقوب: القاموس المحيط، دار الجيل -بيروت، لبنان.

– القالي، أبو علي إسماعيل، الأمالي في لغة العرب، دار الكتب العلمية، بيروت، 1398 هـ – 1978م.

– لغماري، مصطفي محمد:

* أسرار الغربة، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، ط2، الجزائر.

* مقاطع من ديوان الرفض، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1989 م.

– لوصيف، عثمان: شبق الياسمين، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1986.

- ناصر، محمد، أغنيات النخيل، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر، 1981 م.



تقدير الذّات وعلاقته بظهور السّلوك العدواني عند المرأة.

-دراسة مقارنة –

آيت مولود يسمينة

جامعة بجاية

الملخّص

تهدف الدّراسة إلى المقارنة بين النّساء المتزوجات والنّساء المتأخرات في سن الزواج فيما يخص تقدير الذّات والسّلوك العدواني، وذلك باستخدام مقياسي تقدير الذّات لروزنبرغ والعدوانية لعبد الله سليمان ومحمّد نبيل عبد الحميد ولقد حاولت الدّراسة فحص الفرضيتين الأساسيتين التاليتين:

- توجد علاقة بين تأخر سن زواج المرأة وتقدير الذّات والسلوك العدواني.
- يوجد فرق في درجات تقدير الذّات والسّلوك العدواني بين النّساء المتزوجات والنّساء المتأخرات في سن الزواج.

وللإجابة على هاتين الفرضيتين تمّ تطبيق المقياسين على عيّنة قوامها **75** امرأة متزوجة و**75** امرأة تأخّر سن زواجها. وبعدما عولجت البيانات الناتجة تمّ التّوصل إلى:

1- هناك علاقة بين تأخّر سن زواج المرأة وتقدير الذّات والسّلوك العدواني، حيث كلما تأخّر سن زواج المرأة انخفض تقديرها لذاتها وبالتالي يظهر السّلوك العدواني.

2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات تقدير الذّات ودرجات السّلوك العدواني بين النّساء المتأخرات في سن الزواج مقارنة بالنّساء المتزوجات.

مقدمة: يعتبر الزواج من النظم التي تعمل على تحقيق وحفظ استقرار وتوازن الفرد والمجتمع، فمن خلاله تنظم العلاقات الجنسية ويشعر كلا

الجنسين بالسكن الروحي والطمأنينة والتكامل والنضج، كما يحافظ على النسل مما يسمح للزوجين بالتمتع بنعمة الولد، إضافة إلى العديد من الفوائد الصحية والنفسية والاجتماعية الأخرى التي لن تكون - إن غابت- هذه الرابطة المقدسة.

لكن بالرغم من الأهمية التي يحظى بها الزواج إلا أن التحولات الثقافية الاقتصادية، الاجتماعية وحتى السياسية أدت إلى إحداث تغيرات في نظامه الأمر الذي أدى إلى انتشار ظاهرة تأخر سن الزواج بين النساء، إذ أصبحت تشهد المرأة بالموازاة مع تقدمها في السّن دون زواج اضطرابات نفسية وسلوكية متفاوتة في الدرجة كالعدوانية التي ما هي إلاّ ترجمة للحيرة والتهميش والصراعات النفسية التي تعيشها العانس، والتي تبدو في صورة اعتداءات لفظية أو سلوكية على الآخرين أو حتى على نفسها وهذا بالحط من قيمتها وتدني تقديرها لذاتهاوعلى هذا الأساس يرى مصطفى بوتفنوشنت عام (1980) أن تقدير الذّات لدىالمرأة الجزائرية مرتبط بالإنجاب وأن الفتاة العانس تعتبر كائنا ناقصا. **(Boutefnouchent. M. 1980. P96)**

وعليه جاءت هذه الدراسة كمحاولة تتناول النساء المتأخرات في سن الزواج واللّواتي تصدر عنهن سلوكات غير تكيفية تطغى عليها مظاهر العدوان محاولين في ذلك تسليط الضوء على مدى ارتباط هذه المظاهر بتقدير الذات ومقارنة هذه الشريحة من المجتمع بفئة النساء المتزوجات، مراعين في ذلك حدود الدّراسة.

وكان منطلق البحث الحالي مقدمة أتبعت بفصل تمهيدي ويضم إشكالية الدراسة وطرح مختلف فرضياته مع تحديد المفاهيم الأساسية وتعاريفها الإجرائية اضافة إلى ذكر أهمية البحث، والأهداف التي تقف وراءه.

أما الفصل الأول والذي منه ينطلق الجانب النظري فقد خصّص لتقدير الذات بداية بالفرق بين مفهوم الذّات وتقدير الذّات، تطور مصطلح تقدير الذات، أبعاده، مستوياته، التناولات النظرية المفسرة له والعوامل المؤثرة فيه وأخيرا تطرقنا إلى تقدير الذات والصحة النفسية.

بينما شمل الفصل الثاني السلوك العدواني بدءا بنبذة تاريخية عن مفهوم العدوانية، سيرورة نموها، الصور التعبيرية عنها، وظائف العدوان، ومختلف النظريات التي فسرتها، إضافة إلى ذكر العوامل المؤدية إلى لظهورها

أما الفصل الثّالث فقد خصص للزواج وتأخر سنه انطلاقا من التعرف على التنشئة الاجتماعية للفتاة من الميلاد إلى الزواج، أهداف الزواج، الزواج والصحة، تطور سن الزواج في الجزائر، سن اليأس عند المرأة، بعدها تطرقنا إلى مفهوم العنوسة أو تأخر سن الزواج، أنواعها، أسبابها، آثارها والحلول المقترحة للحد من هذه الظاهرة.

أما الجانب التطبيقي فيتكون من فصلين وهما امتداد للفصول السابقة حيث خصص الفصل الرابع لمنهجية البحث وإجراءاته بدءا بالتذكير بفرضيات البحث، الدراسة الاستطلاعية وصف عينة البحث، المنهج المتبع، الأدوات المستعملة للدراسة، إجراءات تفريغ البيانات والوسائل الإحصائية المستعملة.

أما عن الفصل الخامس فقد تم فيه عرض وتحليل وتفسير نتائج البحث مع مناقشتها، بعدها ختمنا الموضوع بخلاصة عامة متبوعة ببعض المواضيع المقترحة التي يمكن أن تكون محل بحث ودراسة.

- **مشكلة الدّراسة**: يعتبر الزواج أمل الغالبية العظمى من الشباب ذكورا وإناثا خاصة في مرحلة العقد الثالث من الحياة، لما يسهم به في تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي لديهم، ولأن الزواج يمثل قنطرة عبور بين احتياجات المجتمع لكي يحافظ على كيانه من جهة، واحتياجات الأفراد لتحقيق ذاتهم من جهة أخرى، فإن

اشباعه بنجاح يؤدي إلى الشعور بالسعادة وتحقيق مطالب النمو مستقبلا، بينما يؤدي الفشل في إشباعه إلى نوع من الشّقاء وعدم التوافق مع مطالب الفترات التالية من الحياة. **(كلثوم بلميهوب، 2006، ص 39).**

إذ يعمل الزواج على تنظيم العلاقات الجنسية، فيشعر كلا الجنسين بالسّكن الروحي والطمأنينة، وتقوى الروابط الاجتماعية وبه يتجنب الفرد والمجتمع الكثير من الآفات الاجتماعية، إلاّ أن التحولات الثقافية، الاجتماعية الاقتصادية وحتى السياسية أدت إلى إحداث تغيرات في نظام الزواج من حيث السن، أسلوب الاختيار، السكن... إلخ الأمر الذي أدى إلى انتشار ظاهرة العنوسة بين النساء. فالعنوسة إذن ظاهرة اجتماعية يقصد بها مكوث الفتاة في بيت أهلها حتى بعد بلوغها سن الزواج مقارنة بالسن السائد في المجتمع الذي تعيش فيه. **(آمال بن عيسى، 2008، ص 1).**

ولقد أكدت الإحصائيات أن هذه الظاهرة فرضت نفسها وبقوة على واقعنا العربي وقد تصدرت الجزائر قائمة الدول العربية من حيث حجمها حتى سميت بدولة العوانس، إذ كشفت الإحصائيات الصادرة عن الديوان الوطني للإحصاء سنة (2004) وجود أحد عشر(11) مليون عانسا في الجزائر بزيادة سنوية تقدر بمائتي ألف (200.000) فتاة، ويسجل ذات المصدر أن (93%) من هؤلاء العوانس بلغن سن اليأس وتجاوزن الخامسة والثلاثين (35) سنة. عن **(عبد الحكيم أسابع، 2006، ص 25).**

ومن الأبحاث العلمية التي اهتمت بهذه الظاهرة بالدراسة والتحليل نذكر دراسة "**إبراهيم مبارك الجوير**"حول أسباب تأخر سن الزواج والتي أجريت في السعودية عام **(1995) (إبراهيم مبارك الجوير، 2002، ص 39)**، دراسة الباحثة **نوال أبو الفضل (دون سنة)** بمصر حول سن تأخر الزواج وتفاعله مع الظروف

الاقتصادية يؤدي بالضرورة إلى القلق النفسي وعدم النضج الاجتماعي. عن(**أغبال حورية، 2007، ص 36**)

كما نذكر دراسة عبد الودود ضيف عام (2000) الذي تطرق إلى أسباب تفشي العنوسة آثارها وطرائق علاجها في ضوء الكتاب والسنة، ودراسة إبراهيم محمد الضبيعي (2000) لنفس الموضوع. عن (**جلال السناد، 2005، ص 94**) .

أما في الجزائر فيمكن أن نذكر دراسة كل من **محمد بوعليت (2009)** والتي تطرّق فيها إلى البحثعن أسباب تأخر سن الزواج في المجتمع الجزائري، أما دراسة **أغبال حورية (2007)** فكانت حول واقع العنوسة في المجتمع الجزائري – الأسباب والحلول –

من خلال عرض هذه الدّراسات حول ظاهرة تأخر سن الزّواج يتبيّن لنا أن معظمها يشترك في البحث عن أسباب الظاهرة و المتمثلة في غلاء المهور، التّعليم العمل، تغيّر نظرة كل من الشّاب والفتاة إلى الزّواج... وغيرها ولعل أبرزها هو مقياس السّن الذي يعدّ أهم مؤشر لتحديد ظاهرة العنوسة. إن استفحال هذه الظاهرة أدى بالمختصين إلى دقّ ناقوس الخطر، محاولين بذلك البحث عن الأسباب التي أدت إلى انتشارها لإيجاد الحلول والتقليل من النتائج السلبية والوخيمة المترتبة عنها خاصة على مستوى الفتاة نفسها.

وعليه فأمام حرمان المرأة المتأخرة في سن الزواج من المزايا التي يعود بها هذا العقد الشرعي على صحتها النفسية والجسمية كالرغبة في الإنجاب والتي "... تغرس في نفسية المرأة منذ طفولتها..."**(Christiane .O, 2000, p 134)**. إقامة علاقات جنسية شرعية اعتبرها فرويد أساس التوازن النفسي (**سيغموند فرويد، 1994، ص 64**)، وعليه فالأحداث الضاغطة التي تعيشها العانس في هذه المرحلة العمرية ترفع من معدل إحباطها والذي يبدو في اضطرابات نفسية عدة

(كتقدير الذات المنخفض) والتي تؤدي بدورها إلى اضطرابات سلوكية (كالعنف والعدوان).

لقد جاءت نتائج دراسات عدة مبرهنة وجود علاقة بين تقدير الذات والسلوك العدواني منها دراسة **باص Buss وبيري Bery (1992)** والتي أسفرت عن وجود ارتباط سالب جوهري بين العدوان وتقدير الذات. عن **(حسين علي فايد، 2005، ص 101)**. فكلما اتسم الفرد بتقدير ذات عال كلما قلّت عدوانيته والعكس صحيح. أو بعبارة أخرى يرتبط السّلوك العدواني بالنّشاط المعرفي للفرد، فكلما تبنى الفرد أفكارا ومعتقدات سلبية عن ذاته كلما تقمّص سلوكا تعسّفيّا يدفع به إلى العدوان.

وفي المقابل كشفت دراسة **روزنبرغ Rosenburg (1978)** أن تقدير الذات يرتبط ارتباطا سلبيا بمختلف مقاييس الجنوح. عن **(عصام عبد اللّطيف، 2001 ص 124)** كما أثبتت **دراسة كوهن Cohen (دون سنة)** أن الطلبة الذين تحصلوا على درجات منخفضة في تقدير الذات يفضلون إقامة علاقات سلبية تتسم بالعدوانية اتجاه أساتذتهم. عن **(معتز سيد عبد الله، 2001، ص200)**.

أما دراسة **إبراهيم عبد الله سليمان وعبد الحميد محمد نبيل (1994)** التي قاما بها بهدف دراسة العدوانية و علاقتها بموضع الضبط وتقدير الذات فقد كشفت عن وجود علاقة ارتباطية سالبة بين تقدير الذات الايجابي والسلوك العدواني، أي أنه كلما زاد تقدير الفرد لذاته قلت عدوانيته والعكس صحيح. **(إبراهيم عبد الله سليمان و آخرون، 1994، ص 39)**

لقد كشفت سلسلة الدّراسات السابقة التي تناولت العلاقة بين تقدير الذّات والسّلوك العدواني وجود علاقة سلبية بين المتغيّرين، فكلما كانت درجة تقدير الفرد لذاته عالية كلما كانت استجاباته أقل عدوانية ومنه يكون سلوكه تكيفيّا، وكلما كان تقديره لذاته منخفضا كلما كانت سلوكاته

مضطربة. وبما أن تقدير الذات مستويات والعدوان درجات، يسعى هذا البحث للكشف عن العلاقة التي تربط بين مستوى تقدير الذات ودرجة السلوك العدواني بعد إظهار مدى ارتباط تقدير الذات بالعدوان عند شريحة النّساء المتأخرات في سن الزواج بالمقارنة مع النّساء المتزوجات و ذلك بصياغة سؤالين محوريين هما:

1. هل هناك علاقة بين تأخر سن زواج المرأة وتقدير الذّات والسّلوك العدواني؟ .

2. هل هناك فروق في درجات تقدير الذات ودرجات السلوك العدواني عند النساء المتأخرات في سن الزواج مقارنة بالنساء المتزوجات ؟

التعريفات الإجرائية لمصطلحات الدّراسة

- الذات هي شعور كل من المرأة المتزوجة والمرأة المتأخرة في سن الزواج بكينونتهن النّفسية، الجسمية العقلية، الاجتماعية والمادية، وهي مقاسة بمقياس تقدير الذّات لروزنبرغ.

- يمثل تقدير الذات الدرجة التي تحصل عليها النّساء المتزوجات والنّساء المتأخرات في سن الزواج من خلال مقياس روزنبرج.

- السلوك العدواني هو الدرجة التي تحصل عليها النساء المتزوجات والنساء المتأخرات في سن الزواج من خلال مقياس العدوانية لعبد الله سليمان ومحمد نبيل عبد الحميد.

- الزواج هو عقد شرعي ومدني بين الرجل والمرأة يتبعه إعلان بالعرس حيث تعلن عنه المرأة المتزوجة قبل سن الخامسة والثلاثين سنة.

- تأخر سن الزواج هو بلوغ المرأة سن الخامسة والثلاثين سنة دون زواج مع عدم تجاوزها سن الخامسة والأربعين سنة حسب العيّنة التي ستجرى عليها الدّراسة.

- **أهمّية الدّراسة:** تكمن أهمية هذا البحث في لفت الانتباه إلى المنحنى التصاعدي الخطير الذي أخذته ظاهرة تأخر سن الزواج بين شريحة النساء في مجتمعنا، خاصة وأن الدّراسات التي تناولت هذا الموضوع يمكن عدّها على أطراف الأصابع.

لذا جاء هذا الموضوع ليقدم معلومات أساسية حول العلاقة التي تربط تقدير الذات بالسّلوك العدواني عند النساء المتأخرات في سن الزواج مقارنة بالنساء المتزوجات، وإن كانت دراستنا هذه متواضعة إلا أنها قد تكون تمهيدا لأبحاث معمّقة، تبيّن خفايا الظاهرة بشكل أفضل مما يسمح بالتقليل منها نظرا لما تسهم به إخلال توازن نفسية المرأة بعد حرمانها من فوائد الزواج.

- **أهداف الدّراسة:**

تكمن الأهداف التي ترمى إليها الدراسة في النقاط التالية إلى:

- تحديد العلاقة بين تقدير الذات والسلوك العدواني عند النساء المتزوجات.

- تحديد العلاقة بين تقدير الذات والسلوك العدواني عند النساء المتزوجات في سن الزواج.

- إظهار الفروق في درجات تقدير الذات بين النساء المتأخرات في سن الزواج والنساء المتزوجات.

- إظهار الفروق في درجات السّلوك العدواني بين النساء المتأخرات في سن الزواج والنساء المتزوجات.

Résumé

Nous voulons à travers cette recherche faire une étude comparative concernant l'estime de soi et l'agressivité entre les femmes mariées d'une part et les femmes célibataires qui dépassent les 35 ans d'une autre part. Pour plus de précision nous avons établies les deux hypothèses suivantes :

- Il existe une relation entre l'estime de soi et l'agressivité et les femmes qui ont un retard du mariage. (vielle jeune fille).

- Il existe des différences significatives entre les femmes mariées et les femmes célibataires concernant l'estime de soi et 'agressivité.

Pour vérifier cette hypothèse nous avons utilisé le test d'agressivité d'Abde- Allah Soulaimene et Mohamed Nabil Abd- El Hamid (1994) et le test d'estime de soi de rosenberg(1979), et ce appliqué à un échantillon composé de 75 femmes mariées et 75 femmes célibataires dépassons les 35 ans.

Suite à l'application des deux tests, nous avons obtenus les résultats suivants :

- il y a une relation entre l'agressivité et l'estime de soi et le retard du mariage chez les femmes.

- Il y a des différences significatives entre les femmes mariées et les femmes célibataires au niveau de l'agressivité et l'estime de soi.

منهج الدّراسة: وبما أن موضوع هذه الدراسة يحاول التعرف إلى بعض من جوانب شخصية المرأة المتأخرة في سن الزواج والمتمثلة في تقدير الذات والسلوك العدواني، فإن الحاجة تدعو إلى استخدام منهج يتماشى مع أهدافها و يتفق مع البعد الزمني الذي تجري فيه.

ولقد استخدمنا في الدراسة الحالية المنهج الوصفي الذي يقوم بتحديد الوضع الحالي للظاهرة وإعطاء تقرير وصفي عنها. لذلك تندرج الدراسة الحالية ضمن البحوث والدّراسات الوصفية التي تهدف إلى دراسة الظّاهرة بوصف

وتحليل مكوناتها، والكشف عن العلاقات التي قد تكون بين هذه المكونات والفروق التي قد تظهر بين الأفراد.

والمنهج الوصفي هو "كل استقصاء ينصب على دراسة ظاهرة من الظواهر التعليمية أو النفسية كما هي قائمة في الحاضر قصد تشخيصها وكشف جوانبها وتحديد العلاقة بين عناصرها أو بينها وبين ظواهر تعليمية أو نفسية أو اجتماعية." **(عبد الجليل الزوبعي وآخرون، 1974، ص 51)**

عينة الدراسة: تم اختيار عينة الدّراسة من ولاية تيزي وزو بطريقة مقصودة بناء على خصائصها المذكورة أدناه، وهي تتكون من مئة وخمسين (150) امرأة، خمس و سبعون (75) منهن متزوجات وخمس وسبعون (75) تأخر سن زواجهن. فأساس الاختيار في العينة القصدية هو معرفة الباحث بأن هذه المفردة أو تلك تمثل مجتمع البحث، وينصح الباحث فيها أن يبرّر تطبيقه لهذا الأسلوب كي لا يتّهم بالتّحيّز. **(جمال أبو شنب، 2007، ص 328).**

تتماثل المجموعة التجريبية والمتمثلة في النساء المتأخرات في سن الزواج مع المجموعة الضابطة والتي مثلتها مجموعة النساء المتزوجات في جميع الخصائص ماعدا متغير الدراسة المتمثل في المتغير المستقل ألا وهو الزواج. لذلك شملت دراستنا عشرة متغيرات تصف خصائص العينة التجريبية والعينة الضابطة وهي:

- ✓ أن تكون المرأة متزوجة بالنسبة للعينة الضابطة وعزباء (بكر) فيما يخص نساء العينة التجريبية.
- ✓ أن تكون مدة الزواج ثلاث سنوات فما فوق.
- ✓ السن ويتراوح ما بين خمس وثلاثين (35) سنة وخمس وأربعين (45) سنة.
- ✓ المستوى التعليمي والذي يتراوح ما بين الثانوي والجامعي.
- ✓ المستوى الاقتصادي للعائلة ميسور.

✓ أن تكون المرأة عاملة.

✓ وجود أطفال في حياة المرأة المتزوجة مع عدم وجودهم في حياة المجموعة التجريبية.

✓ أن يكون السكن مريحا أو مريحا جدا.

✓ عدم إصابة المرأة بأمراض خطيرة أو مزمنة.

أدوات الدراسة:

للتحقق من صحة فروض الدراسة الحالية تم استخدام مقياسين هما: مقياس العدوانية لـ عبد الله سليمان ومحمد نبيل عبد الحميد وقياس تقدير الذّات لروزنبرغ

- **دلالات صدق وثبات المقياسين:**
- **صدق المقياسان**

تم حساب الصدق الظاهري لكل مقياس وهذا بتوزيع نسخ من المقياسين على مجموعة من أساتذة علم النفس بجامعة الجزائر وجامعة مولود معمري بتيزي وزو بلغ عددهم سبعة، وذلك بهدف تحديد ما إذا كانت العبارات تنتمي إلى المقياسين أم لا، وقد تم حساب معامل الاتفاق بين الأساتذة المحكمين على كل عبارة من عبارات المقياسين باستخدام معادلة كوبر والمتمثّلة في:

عدد مرات الإتفاق

معادلة كوبر =100X (صرداوي نزيم، 2008، ص 312)

عدد مرات الاتفاق + عدد مرات عدم الاتفاق

نسبة الاتفاق على عبارات المقياسين هي: 7/ (7+0) x 100= 100% نفس النتيجة لكل مقياس، كما قمنا بحساب الصدق الذاتي لكل مقياس والذي يساوي جذر الثبات كما يلي:

بلغ الصدق الذاتي لمقاس العدوانية 0.93 كما بلغ عند مقياس تقدير الذّات 0.88 في ضوء هذه النتيجة الإحصائية ونتيجة صدق المحكمين، فإنه يمكن القول إن المقياسين يتّسمان بدرجة عالية من الصّدق وأنهما يصلحان لقياس ما أعدّا من أجله.

- **ثبات المقياسين:**

فضلا عن أدلة الصدق قامت الباحثة بتوزيع المقياسين على عيّنة الدّراسة الاستطلاعية والتي بلغ عددها 50 امرأة بواقع 25 امرأة متزوجة و25 امرأة متأخرة في سن الزواج بهدف حساب معاملات الثبات للمقياسين بطريقة التجزئة النّصفية، مع تطبيق معادلة سبيرمان براون التصحيحية بين مجموع درجات العبارات الفردية ودرجات العبارات الزوجية لكل مقياس وكانت النتائج كالتالي:

- بلغ معامل الارتباط بين نصفي مقياس العدوانية 0.78 وبعد تصحيحه 0.87 وتشير هذه النتيجة إلى أن المقياس يتميّز بدرجة عالية من الاتساق الداخلي وله معامل ثبات عال.

- بلغ معامل الارتباط بين نصفي مقياس تقدير الذّات 0.64 وبعد تصحيحه بلغ 0.78 وتشير هذه النتيجة إلى أن المقياس يتميّز بدرجة عالية من الاتساق الداخلي بين عباراته وله معامل ثبات عال.

- **الأساليب الاحصائية المستعملة:**

بالرجوع إلى فرضيات الدراسة والتي تنقسم إلى قسمين: قسم خاص بفرضيات الارتباط وقسم خاص بفرضيات الفروق، وبالرجوع إلى الخاصيتين الأساسيتين لأفراد العينة، وهما خاصية النساء المتزوجات وخاصية النساء المتأخرات في سن الزواج، فقد استوجب علينا استخدام الأساليب الإحصائية

التالية لمعالجة البيانات المتحصل عليها بعد تطبيق مقياس تقدير الذات ومقياس العدوانية وهي كالتالي:

- **أدوات احصائية وصفية:**

- وهي تسمح بجمع البيانات، تبويبها، تنظيمها، تلخيصها ووصفها باستخدام جداول تكرارية أو رسوم بيانية. (**محمد بوعلاق، 2009، ص 12**). وتتمثل الأساليب الاحصائية الوصفية المستعملة في هذه الدّراسة في مقاييس النّزعة المركزية (المتوسط الحسابي، الوسيط) ومقاييس التشتّت (النسب المئوية، الانحراف المعياري) ومعامل ارتباط بيرسون.

- **أدوات احصائية استدلالية:**

- وهي تدرس العينات لاتخاذ قرارات حول المجتمع الذي أخذت منه هذه الأخيرة، وهو يهدف إلى الوصول إلى اجابات كمية عن أسئلة مشكلات البحوث والتحقق من الفرضيات التي يطرحها الباحثون. (**محمد بوعلاق 2009، ص 12**). وتتمثل الأساليب الإحصائية الاستدلالية التي تم الاعتماد عليها في هذه الدّراسة في اختبار (ت) لدلالة الفروق.

- **نتائج الدراسة:**

لقد أشارت نتائج الدراسة إلى ما يلي:

- **عرض وتحليل نتائج الدّراسة وفرضياتها على أساس الاحصاء الوصفي:**

- **عرض و تحليل نتائج الدّراسة على أساس الوسيط:**

اعتمدنا في دراستنا هذه على الربيع الثاني أو الوسيط لتحديد القيمة الوسطى التي تضع حدا فاصلا بين القيم الأعلى والقيم الأدنى. فالدرجات الواقعة من الوسيط فما تحت تعتبر منخفضة، والدرجات التي تساوي الوسيط تعتبر متوسطة، أما الدرجات الواقعة فوق الوسيط فهي تعتبر مرتفعة.

- **<u>درجات تقدير الذات:</u>**

تبلغ الدرجة الصغرى لمقياس تقدير الذات (10)، أما الدرجة النهائية العظمى لنفس المقياس فتقدر بـ (40)، وعليه تم حساب الربيع الثاني أو الوسيط كالتالي: ن= 40–9 =31

و= 31 + 1 /2 = 16 رتبة الوسيط تساوي 16 وهي تقابل الدرجة و= 25

وعليه بلغت قيمة الربيع الثاني أو الوسيط لدرجات تقدير الذات لأفراد عينة النساء المتزوجات وأفراد عينة النساء المتأخرات في سن الزواج الدرجة (25)، حيث صنف على أساسها النسوة إلى:

– فئة النّساء اللواتي تقل أو تساوي درجاتهن (≥ 25) وهي منخفضات تقدير الذات.

– فئة النّساء اللواتي تزيد درجاتهن عن (≤ 25) وهي فئة مرتفعات تقدير الذات.

جدول رقم (01): تصنيف أفراد عينة الدراسة و فق درجات تقدير الذات

العينة / الفئة	النّساء المتزوجات		النّساء المتأخرات في سن الزواج	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
≥ 25	0	%0	49	%32.66
□ 25	75	%50	26	%17.33
المجموع	75	%50	75	%50

يتبين من الجدول رقم (01) أن 50% من النساء المتزوجات (وهي مجموع العينة الضابطة) درجاتهن فيما يخص تقدير الذات تزيد عن خمس وعشرين (25)، بينما 32.66 %من النساء المتأخرات في سن الزواج تزيد درجاتهن عن هذه القيمة أما الفئة المتبقية من نفس أفراد العينة التجريبية وهي تمثل 17.33%

فجاءت درجاتهن في مقياس تقدير الذات أقل من (25). وتوضح هذه النتيجة أن للمتزوجات تقدير ذات مرتفعا ، في حين أن للنساء المتأخرات في سن الزواج تقدير ذات منخفضا.

- **درجات العدوانية:**

تبلغ الدرجة الصغرى لمقياس العدوانية (39)، أما الدرجة النهائية العظمى لنفس المقياس فتقدر بـ(195)، وعليه تم حساب الربيع الثاني أو الوسيط كالتالي:

ن =195- 38= 157 و= 157 +1/ 2 = 79 رتبة الوسيط =79 وهي تقابل الدرجة و=117

وعليه بلغت قيمة الربيع الثاني أو الوسيط لدرجات العدوانية لأفراد عينة النساء المتزوجات وأفراد عينة النساء المتأخرات في سن الزواج الدرجة (117) حيث صنف على أساسها النسوة إلى:

- فئة النّساء اللواتي تقل أو تساوي درجاتهن (≥ **117**) وهي فئة منخفضات درجة العدوانية.
- فئة النّساء اللواتي تزيد درجاتهن عن (□ **117**) وهي فئة مرتفعات درجة العدوانية.

جدول رقم (02): تصنيف أفراد عينة الدراسة و فق درجات العدوانية.

العينـــة	النساء المتزوجات		النساء المتأخرات في سن الزواج	
الفئـــة	التكــرار	النسبة المئوية	التكــرار	النسبة المئوية
117≥	75	50 %	22	14.66 %
117□	0	0 %	53	%35.33
المجمــوع	75	%50	75	%50

يبدو من خلال الجدول رقم (02) أن 50% من النساء المتزوجات (وهي مجموع فئة العينة الضابطة) درجاتهن فيما يخص العدوانية تقل عن مائة وسبع عشر (117)، بينما 35.33% من المتأخرات في سن الزواج تزيد درجاتهن عن هذه القيمة مقابل 14.66 %من نفس المجموعة تقل عدوانيتهن عن هذه الدرجة. وتوضح هذه النتيجة أن للنساء المتأخرات في سن الزواج درجة عدوانية مرتفعة في حين تمتاز النساء المتزوجات بدرجة عدوانية منخفضة.

عرض وتحليل نتائج الفرضية الأساسية الأولى على أساس معامل ارتباط بيرسون

- **عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الأولى:**

والتي تنص على وجود علاقة بين تأخر سن زواج المرأة والسلوك العدواني.

جدول رقم (03): معامل ارتباط بيرسون بين سن تأخر زواج المرأة والسلوك العدواني.

مج السن (س)	مج درجات العدوانية (ع)	مج س^2	مج ع^2	مج س ❖ ع	عدد أفراد العينة (ن)	معامل ارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
2983	**10560**	**119621**	**1561940**	**427945**	**75**	**0.927**	**0.01**

نلاحظ من خلال الجدول رقم **(03)** أن قيمة معامل ارتباط بيرسون قد بلغ (0,927) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0,01)، وهذا ما يدل على وجود علاقة ارتباطية موجبة وقوية بين تأخر سن زواج المرأة وظهور السلوك العدواني. وهذا معناه أن الفرضية الجزئية الأولى التي تنص على وجود علاقة بين تأخر سن زواج المرأة و السلوك العدواني قد تحققت.

- **عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثانية:**

منطلق هذه الفرضية وجود علاقة بين تأخر سن زواج المرأة وتقدير الذات.

جدول رقم (04): معامل ارتباط بيرسون بين سن تأخر زواج المرأة ودرجات تقدير الذات.

مج السن (س)	مج درجات تقدير الذات (ص)	مج $س^2$	مج $ص^2$	مج س ❖ ص	عدد أفراد العينة (ن)	معامل ارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
2983	**1641**	**119621**	**39443**	**63704**	**75**	**-0.841**	**0.01**

نلاحظ من خلال الجدول رقم (20) أن قيمة معامل ارتباط بيرسون قد بلغت (-0,841) وهي قيمة دالة إحصائيا، وهذا ما يدل على وجود علاقة ارتباطية عكسية وقوية بين تأخر سن زواج المرأة وتقديرها لذاتها. أي كلما ارتفع سن العنوسة قل تقدير ذات المرأة. وهذا معناه أن الفرضية الجزئية الثانية التي تنص على وجود علاقة بين تأخر سن زواج المرأة وتقدير الذات قد تحققت.

بما أن الفرضيتين الجزئيتين الأولى والثانية من الفرضية الأساسية الأولى قد تحققتا فإن الفرضية الأساسية الأولى و التي مفادها وجود علاقة بين تأخر سن زواج المرأة و تقدير الذات والسلوك العدواني قد تحققت.

<u>عرض وتحليل نتائج الفرضية الأساسية الثانية على أساس الإحصاء الاستدلالي</u>(T).

-**<u>عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الأولى</u>**: والتي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات تقدير الذات بين النساء المتزوجات والنساء المتأخرات في سن الزواج.

جدول رقم (05): المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، اختبار T لمتغير تقدير الذات عند فئة النساء المتزوجات وفئة النساء المتأخرات في سن الزواج.

المتغيرات	الوضعية الاجتماعية	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	F_0	مستوى الدلالة	T	درجة الحرية	مستوى الدلالة
تقدير الذات	متزوجة	75	35,01	2,15	114.73	0,01	15.71	88.13	0,01
	متأخرة في سن الزواج	75	21,88	6,91					

يتضح لنا من خلال الجدول رقم (21) أن نتائج المتوسطات الحسابية أظهرت فروقا بين عينة النساء المتزوجات و عينة النساء المتأخرات في سن الزواج فيما يخص متغير تقدير الذات، غير أننا لا نستطيع إثبات ما إذا كانت لهذه الفروق دلالة إحصائية بالاعتماد فقط على الفرق المشاهد بين المتوسطات الحسابية، لذلك أرفقت هذه النتائج بحساب اختبار (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات وهذا يعطينا نظرة أولية عن مدى صحة الفرضيات.

ويبدو من خلال هذه النتائج المدونة في الجدول أعلاه أن العينتين غير متجانستين فيما يخص تقدير الذات وهذا من خلال النسبة الفائية F المحصول عليها والمقدرة بـ (114.73) عند مستوى الدلالة (0,01).

أما نتائج تطبيق اختبار (T) لعينتين مستقلتين وغير متجانستين فقد قدرت بـ (15.71) عند مستوى الدلالة (0,01) ودرجة حرية (88.13) أي أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية في درجات تقدير الذات عند عيّنة النساء المتزوجات وعيّنة النساء المتأخرات في سن الزواج.

لقد جاءت الفروق لصالح النساء المتزوجات فيما يخص تقدير الذات حيث بلغ متوسّطهن(35,01)، كما قدّر الانحراف المعياري لهن بـ (2,15)، في حين بلغ متوسط النساء المتأخرات في سن الزواج بالنسبة لتقدير الذات (21,88) وانحراف معياري (6,91) فقد كان الفرق دالا بتطبيق اختبار (T) عند مستوى الدلالة (0,01). وهذا يعني أن الفرضية الجزئية الأولى التي تنص على وجود

فروق ذات دلالة إحصائية في درجات تقدير الذات بين النساء المتزوجات والنساء المتأخرات في سن الزواج قد تحققت.

-<u>عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثانية</u>:

منطلق هذه الفرضية وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات السلوك العدواني بين النساء المتزوجات والنساء المتأخرات في سن الزواج.

جدول رقم (06): المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، اختبار (T) لمتغير السلوك العدواني عند فئة النساء المتزوجات وفئة النساء المتأخرات في سن الزواج.

المتغيرات	الوضعية الاجتماعية	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	F	مستوى الدلالة	T	درجة الحرية	مستوى الدلالة
درجات العدوانية	متزوجة	75	58.28	14.20	57.18	0,01	20.49	102.28	0,01
	متأخرة في سن الزواج	75	140,80	31.86					

يتضح من خلال الجدول رقم (06) أن نتائج المتوسطات الحسابية أظهرت فروقا بين عينة النساء المتزوجات و عينة النساء المتأخرات في سن الزواج فيما يخص متغير العدوانية، غير أننا لا نستطيع إثبات ما إذا كانت لهذه الفروق دلالة إحصائية بالاعتماد فقط على الفرق المشاهد بين المتوسطات الحسابية، لذلك أرفقت هذه النتائج بحساب اختبار (ت).

ويبدو من خلال هذه النتائج أن العينتين غير متجانستين فيما يخص تقدير الذات وهذا من خلال النسبة الفائية F المحصول عليها والمقدرة ب (57.18) عند مستوى الدلالة (0,01).

أما نتائج تطبيق اختبار (T) لعينتين مستقلتين وغير متجانستين فقد قدرت بـ (20.49) عند مستوى الدلالة (0,01) ودرجة حرية (102.28)، أي أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية في درجات السلوك العدواني عند عينة النساء المتزوجات وعينة النساء المتأخرات في سن الزواج.

لقد جاءت الفروق لصالح النساء المتأخرات في سن الزواج فيما يخص العدوانية حيث بلغ متوسطهن (140,80) وانحراف معياري قدر بـ (31.86) بينما بلغ متوسط النساء المتزوجات بالنسبة لدرجة العدوانية **(58.28)** وانحراف معياري (14.20) وقد كان الفرق دالا إحصائيا بتطبيق اختبار (T) عند مستوى الدلالة (0,01). وهذا يعني أن الفرضية الجزئية الثانية التي تنص على هذه الفرضية وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات السلوك العدواني بين النساء المتزوجات والنساء المتأخرات في سن الزواج قد تحققت.

وبما أن الفرضية الجزئية الأولى والفرضية الجزئية الثانية من الفرضية الأساسية الثانية قد تحققتا فإن الفرضية الأساسية الثانية التي تنص على وجود فروق دالة في درجات تقدير الذات ودرجات السلوك العدواني بين النساء المتأخرات في سن الزواج مقارنة بالنساء المتزوجات قد تحققت.

- خلاصة: استهدف البحث الحالي دراسة المميزات النفسية- الشخصية والسلوكية للنساء المتأخرات في سن الزواج، والكشف عما إذا كانت هناك فروق بينهن وبين النساء المتزوجات. فبعد قياس متغيري الدراسة وجمع البيانات وتحليلها إحصائيا. وبعد الدراسة التحليلية والإحصائية لموضوع "تقدير الذات وعلاقته بالسلوك العدواني لدى النّساء المتأخرات في سن الزواج" - دراسة مقارنة- تبين أن فرضيات الارتباط قد تحققت على مستوى عينة الدراسة، حيث ثبت وجود علاقة موجبة ودالة إحصائيا بين تأخر سن الزواج والسلوك العدواني من جهة، كما ثبت وجود علاقة سالبة (عكسية) بين تأخر

سن الزاج وتقدير الذات من جهة أخرى كما نلاحظ أن النتائج الإحصائية بينت أن فرضيات الفروق بين النساء المتزوجات والنساء المتأخرات في سن الزواج فيما يخص متغير السلوك العدواني ومتغير تقدير الذات قد تحققت على مستوى عينة الدراسة

– **ما يمكن ان تقترحه الدّراسة من مواضيع جديدة:**

بعد إلقاء الضّوء على نتائج البحث في إطار التراث النظري والواقعي الذي أمكن الحصول عليه ظهرت بعض التساؤلات التي لم نتمكّن من الإجابة عنها في اطار الدّراسة الحالية وهي تحتاج إلى إجابات في دراسات لاحقة، من أجل فهم جيّد لظاهرة العدوانية عند المرأة العانس والتي هي جديرة بكل دراسة وتحليل وبذلك يمكن تقديم بعض الاقتراحات والمواضيع للأبحاث المستقبلية والتي نوجزها في النّقاط التّالية:

♣ إنّ قلّة الدّراسات التي تناولت موضوع تقدير الذّات وعلاقته بالعدوانية عند النّساء المتأخرات في سن الزّواج بالطريق التي عالجنا بها الموضوع لم تسمح لنا بمقارنة النتائج بنتائج الدّراسات السّابقة، بل وقد اقتصرت الدّراسة موضوع العنوسة على الجانب الاجتماعي والسوسيولوجي وعلى الجانب الدّيني والشّرعي، مهملين بذلك الجانب النّفسي والحياة النّفسية للمرأة العانس، خاصة أن الظاهرة تمسّها هي بالدّرجة الأولى قبل المجتمع. لذلك نوجّه أنظار الباحثين إلى الاهتمام بموضوع العانس والتّنقيب فيه أكثر من الجانب النّفسي العلائقي.

♣ دراسة علاقة العدوانية بالمساندة الاجتماعية، إذ يمكن أن يكون للعلاقة الاجتماعية العميقة دور في إدراك المرأة العانس للأحداث الضّاغطة وتزويدها بالخبرات الايجابية مما يؤدي بها إلى توفير حالة ايجابية من الوجدان والاحساس بالاستقرار في مواقف الحياة والاعتراف بأهمية الذّات وتجنّب الخبرات السّابقة.

♣ لقد توصلّت الدّراسة إلى أن النساء العوانس غالبا ما يتميّزن بتقدير ذات منخفض، ممّا يدفع بهنّ إلى القيام بالسّلوكات العدوانية كآلية للدّفاع ومواجهة الضّغط. ومن هنا يمكن الإشارة إلى أهمّية دراسة تقدير الذّات المعدّل وعلاقته بالضّغط والسّلوك العدواني عند النّساء المتأخرات في سنّ الزّواج. فإذا كانت العدوانية أحد أشكال مواجهة الضّغط عند هذه الفئة النّسوية فإنّ تقدير الذّات المتوسّط أو المعدّل يمنح العانس القدرة على مقاومة الضّغط بشكل سليم باعتباره متغيّرا واقيا من الأثر النّفسي الذّي ينتج عن الأحداث التي يمكن أن تعتبرها المرأة المتأخرة في سن الزواج مواقف تهديد.

♣ استخدام أساليب التّوجيه والإرشاد لمعالجة السّلوك العدواني لدى النّساء المتأخرات في سن الزّواج، أو بناء خطّة علاجية نفسية (فردية أو جماعية) لإشباع الحاجات النّفسية لهنّ، كالحاجة إلى الأمن في جو نفسي ملائم والتّوجيه نحو سلوك فعّال ومقبول، مع وضع برامج إرشادية تكيفية لمواجهة الضغوط والأزمات وتدريبهنّ على تبنّي طرق المقاومة الفعّالة في مواجهة الضغوط، والتعرّف على آثار مختلف هذه الضغوط للتكيف مع مختلف ظروف الحياة.

♣ دراسة النشاط النّفسي الاجتماعي وعلاقته بالعدوانية، فالعانس بحاجة إلى أن تكون مقبولة قبولا كاملا من قبل الجماعات المرجعية، سواء داخل الأسرة أو في مكان العمل وذلك لتحقيق ذاتها نفسيا واجتماعيا. إذ بيّنت الدّراسة الحالية أنّ الانتقادات أو السّلوكات الجارحة كالكلام القاسي أو النّبذ... اللذين تتلقاهما العانس و اللذين غالبا ما يعزّزان فيها السّلوك العدواني.

فإذا لم يتحقّق لها مثل هذا القبول فإنّ تكيفها يصبح صعبا، وتظهر لديها حالات من التّوتر والصّراع الشّديد، ممّا يؤدي بها إلى الشّعور بالنّقص أو

فقدان اعتبار الذّات. وكلّ ذلك يدفع بها إلى السّلبية، فتبرز لديها نزاعات التّخريب والاعتداء.

♣ استنادا إلى ما جاءت به نظرية الأنساق والتي تنص على أنّ اضطراب الفرد هو من اضطراب النّسق الأسري الذّي يعيش فيه، فإنّنا نقترح الاهتمام ببعض المتغيرات الأسرية التي تعيشها العانس كطبيعة التواصل بين أفراد الأسرة، طبيعة العلاقة بين العانس وأمها، أبيها، أخواتها...إلخ والتي من شأنها الوقوف وراء سلوكها العدواني، فهي وحدات تتميّز بها كلّ أسرة وتنعكس آثارها في ظهور شخصيات متفرّدة في بنائها الدّاخلي.

قائمة المراجع:

العربية:

01- إبراهيم عبد الله سليمان ونبيل عبد الحميد محمد (1994): **العدوانية وعلاقتها بموضوع الضّبط وتقدير الذّات**، مجلة علم النّفس، العدد 20، السنة (8)، القاهرة، ص ص 38- 58.

02- أغبال حورية (2007): **واقع العنوسة في المجتمع الجزائري- الأسباب والحلول-** مذكّرة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علم الاجتماع، جامعة الجزائر.

03- أمال بن عيسى (2008): **ظاهرة العنوسة في الجزائر**، مذكّرة ماجستير منشورة كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، قسم علم الاجتماع، جامعة البليدة.

04- بوعليت محمّد (2009): **أسباب تأخر سن الزّواج في المجتمع الجزائري- دراسة ميدانية على عيّنة من الذكور بالوسط الحضري العاصمي-** مذكرة ماجستير غير منشورة، قسم علم الاجتماع، جامعة الجزائر.

05- جمال محمد أبو شنب (2007): **البحث العلمي التصميم والتّنفيذ التجريبي**، الجزء الثّاني، دار المعرفة الجامعية، الأزاريطة.

06- جلال السناد (2005): **تأخر سن الزّواج لدى الشباب الجامعي**، دراسة ميدانية على طلبة جامعة دمشق، رسالة دكتوراه منشورة، قسم علم النّفس وعلوم التّربية، دمشق.

07- حسين علي فايد (2005): المشكلات النّفسية والاجتماعية، مؤسّسة طيبة للنّشر والتّوزيع، حلوان.

08- عبد الحكيم أسابع (2006): **العنوسة تهدّد الأسرة العربية**،دار الهدى للنّشر والتوزيع، عين مليلة، الجزائر.

09- عبد الجليل الزّوبعي وآخرون (1974): **مناهج البحث في التّربية**، الجزء الأوّل مطبعة بغداد.

10- عبد الحكيم أسابع (2006): **العنوسة تهدّد الأسرة العربية**، دار الهدى للنّشر والتوزيع، عين مليلة، الجزائر.

11- عصام عبد اللّطيف العقّاد (2001): **سيكولوجية العدوانية وترويضها**، دار غريب للطباعة والنّشر والتّوزيع، القاهرة.

12- كلثوم بلميهوب (2006): **الاستقرار الزواجي**، دراسة في علم النّفس، منشورات الحبر، الجزائر.

13- محمّد بوعلاق (2009): **الموجّه في الاحصاء الوصفي والاستدلالي في العلوم النّفسية والتّربوية والاجتماعيّة**، دار الأمل للنّشر والطّباعة و التوزيع.

14- معتز سيد عبد اللّه (2001): **علم النّفس الاجتماعي**، دار غريب للطباعة والنّشر والتوزيع، القاهرة.

15- نزيم صرداوي (2009): **المحدّدات غير الذّهنية للتفوّق الدّراسي**، رسالة دكتوراه غير منشورة، قسم علم النّفس وعلوم التّربية والأرطفونيا، جامعة الجزائر.

الأجنبية:

16- Boutefnouchent. M (1980) : **La famille algérienne**, Alger, société nationale d’édition et de diffusion.

17- Christiane.O, (2000): **Peut- on être une bonne mère?**, Librairie Arthème Fayard. Borda, Paris.

الرحلات العلمية من وإلى المغرب العربي ودورها في تنشيط الحركة العلمية والتعليمية بالمغرب العربي

أ. صافية كساس
جامعة مولود معمري – تيزي وزو

مقدمة: لقد ظلت الرحلة في طلب العلم مظهرا مشرفا ونبيلا في الثقافة العربية الإسلامية، حيث ظل الناس يتبادلون الرحلات لليكرعوا من ينابيع المعرفة، والسماع من أكابر العلماء والمفكرين ومجالساتهم ومناقشاتهم، ولقد كان المتعلمون أو طلاب العلم يلتمسون مشافهة الرجال والاتصال بهم شخصيا وكانوا يفتخرون بذلك ويتباهون، فكان طلاب المغرب العربي يتركون بلداتهم بعد أن يحصّلوا ما لدى علمائها فيتوجهون إلى مراكز العلم المنتشرة في أنحاء العالم الإسلامي، ويكابدون مشاق السفر وأخطاره التي يعجز المرء عن وصفها، مما خلد لهم ذكرا رفيعا في أغلبها، ومن هنا فقد بات المثقف المغربي لا يعد نفسه مثقفا مكتمل الثقافة إلا إذا قام بالرحلة إلى بلاد المشرق ليحج ويتصل بعلماء المشارقة، ولقد ظلت هذه السيرة قائمة إلى النصف الأول من القرن العشرين، فما أصل هذه الرحلات وما فائدتها؟ وإذا كانت أسباب هجرة ورحلة علماء المغرب إلى المشرق لاستكمال ما فاتهم من علوم أو للحج والعمرة وتحصيل العلوم الإسلامية، فما هي الأسباب التي وقفت وراء رحلة المشارقة إلى بلاد المغرب وهم الذين لديهم فضل السبق في جل العلوم الإسلامية والدراسات

اللغوية، وما غاياتهم من هذه الهجرة والرحلات إلى بلد حديث العهد بالإسلام وبالعلوم الإسلامية واللغوية على السواء؟

فضل الفتح الإسلامي لبلاد الأمازيغ عامة والمغرب خاصة: لقد اهتم المغاربة بالدين الإسلامي منذ أن وطئت أقدام الفاتحين الأوائل بلادهم، حيث وجد فيه الأمازيغ متنفسا مما عانوه مع الوندال والرومان، فتعربت قبائل بأكملها - خلال فترة وجيزة- وأخرى تمزّغت فحدث اندماج عبر عشرات القرون حتى أصبحت بلاد المغرب كتلة واحدة بعنصرين: العرب والأمازيغ، ولقد كانت المعاملة بين الفاتحين والأمازيغ معاملة التآخي والتجاور والتصاهر مع قبول الدين الإسلامي على أنه أداة تعبد ومعاملات، وقبول لغة الإسلام على أنها من مستلزمات الدين، وعدم إلغاء اللغات الأم، "وبعد التآخي تم الفتح الإسلامي للمغرب عام (82هـ) ودخل البربر أفواجا في دين الله [1]"، وقبلوا مظلة الإسلام ولغة الإسلام طوعا لأن هذا الأخير يسوي بين العربي والعجمي والتفاضل بالأعمال، "ويظهر لنا - بما لا مجال للشك فيه- أن أجدادنا الأمازيغ الأحرار تمسكوا بالإسلام لأنهم وجدوا فيه ذلك الكمال الذي ما فتئوا يبحثون عنه ويطمحون إليه منذ العهود الأولى لتاريخهم العتيق، "لقد وجدوا فيه ما لم يجدوه في المسيحية حينما صارت هذه ديانة للإمبراطورية الرومانية مستعمرتهم ولا في لغة هذه الإمبراطورية [2]"، ويشهد لهم القاصي والداني بقوة إيمانهم وتشبثهم بالإسلام الذي حملوا رايته، وجهروا به، ونشروه في الأندلس باعتباره يحمل ثقافة ذات طابع ديني، فنبذوا العصبية وحمية الجاهلية بسياسة التآخي بين العرب والبربر، فتهذبت طباعهم بأخلاق الإسلام، وتوحدت القبائل الأمازيغية ولولاه لبقيت بلاد المغرب العربي جزر القبائل المتناحرة. ومن هنا بدأت الرحلات

العلمية بين أقطار المغرب العربي والمشرق للارتواء من تعاليم الدين الإسلامي وعلوم اللغة العربية.

كيف وهم أمازيغ تمكنوا من العربية وعلومها، وصاروا علماء؟ ويتساءل المرء عن السر في إقبال المغاربة منذ قرون على افتراع مخدرات اللغة العربية واستكناه مجاهلها، هذا الإقبال الذي أثمر تعربا كاملا ليس للنسابين ولا المؤرخين فيه مطعن ولا مغمز، ترى لماذا هذا التعرب ممن هم بربر في الأصل؟" وهنا نقول إن سيبويه فارسي الأصل، ولكنه أبدع كتابا في العربية، وهو لم يكن يعلم منها شيئا، وهذه تسمى بالملكة المكتسبة، والتي تحدث عنها ابن خلدون في مقدمته المشهورة، كما تحدّث في الفصل الخامس والثلاثين في أن حملة العلم في الإسلام أكثرهم العجم [3]، ومن هنا فإن المغاربة "رغم فارق اللغة الأم التي كانت سليقة عندهم تمكنوا في اللغة الثانية، وهي العربية فخبروها، وتبحروا في علومها حتى أصبحوا مفتين، ومفسرين، ومعلمين كبارا، فخدموها على اعتبار أنها اللغة العالمة، ولم ينسوا لغتهم الأم التي يقضون بها مصالحهم اليومية ويتواصلون عبرها في مقامات خاصة [4]"، ولقد كان للقران الكريم والحديث النبوي الشريف الأثر الأول في إغراء المغاربة بتعلم اللغة العربية أولا، ثم الشروع في تعليمها للناشئة في المساجد، والزوايا والكتاتيب القرآنية آخرا، وقد كان عامل الحفظ عونا للمغاربة في تحصيلهم الدراسي، حيث "كان العرب بطبيعتهم أثبت الناس حفظا، وأتمهم حافظة [5]" فكانوا يحملون العلم معهم في الحل والترحال، صدورهم خزائن لكل ما طالعوه أو درسوه، وكان شعارهم بيتين طالما تمثلوا بهما ينسبان للإمام الشافعي:

علمـــي معـــي أينمـــا يممـــت أحملـــه في باطن الصدر أو في جوف صندوق

إن كنت في البيت كان العلم فيه معي أو كنت في السوق كان العلم في السوق

فكانوا في شأنهم هذا خير خلف لخير سلف، "وكان ابن معطي آية في حفظ اللغة العربية حتى إن كتب التراجم تذكر أنه كان يحفظ معجم الصحاح للجوهري عن ظهر قلب [6]"، وبمثل هذه الحافظة وأقوى منها امتاز علماء المغرب العربي بصفة عامة، ومن هنا اكتسب الأمازيغ والمغاربة بصفة خاصة اللغة العربية والكتاب العزيز، فازدهرت العلوم فيهما بسبب ارتحال العلماء المغاربة والأندلسيين إلى المشرق وأخذهم العلوم عن أهله، وبذلك ظهر نبوغ مغربي وأندلسي أثرى الفكر العربي بفضل علماء استطاعوا حماية اللغة والقرآن الكريم، ونشرهما في الأقطار العربية.

الرحلة في طلب العلم: تعتبر الرحلة من مميزات جهود المسلمين في طلب العلم، حيث كان العلماء يحثون الطلبة عليها، فكان الطالب يترك بلدته بعد أن يحصّل ما لدى علمائها، فيتوجه إلى مراكز العلم المنتشرة في أنحاء العالم الإسلامي، ويكابد مشاق السفر وأخطاره التي يعجز المرء عن وصفها، ولكن هذه المشاق وتلك الأخطار لم تقف حائلا دون تلك الرحلات التي ملأت أخبارها بطون الكتب، فقد حمل المسلمين حب العلم إلى آفاق بعيدة، وقلما نجد بين العلماء من لم يرحل في طلبه، وربما قطع الواحد منهم آلاف الأميال لمجرد قراءة كتاب واحد، بل ولسماع حديث واحد، "وكان البعض منهم ينتهز موسم الحج فيعرج على الشيوخ أثناء سفره للسماع منهم [7]"، وقلما نجد بين العلماء من لم يرحل في طلبه حتى "أصبح كثيرا من معلمي اللغة متنقلين [8]"، مما أتاح لهم فرصة التلقي عن العلماء، وهذا ما عرف بالرحلة في طلب العلم؛ "ولعل أول رحلة احتفظ بها التاريخ، قام بها مثقف جزائري إلى بلاد المشرق تلك المتجسدة في رحلة بكر بن حماد الزناتي الذي باكر في النهوض بهذه الرحلة إلى بغداد وهو في سن السابعة عشر ربيعا [9]"، ثم نشطت رحلة المغاربة إلى المشرق لطلب العلم

ومن ذلك رحلات الجزائريين لهذه الغاية نفسها، فلم يكن المثقف الجزائري يعد نفسه مثقفا مكتمل الثقافة إلا إذا قام بالرحلة إلى بلد المشرق ليحج ويتصل بالعلماء المشارقة.

أصل الرحلات: في حقيقة الأمر، إن أصل هذه البعثات الطلابية والرحلات العلمية مستمدة من الدولة الإسلامية منذ تأسيسها على يد النبي ﷺ في المدينة المنورة، "حيث اعتُمدت الرسل لتبليغ الدعوة الإسلامية، كما استقبل الرسول ﷺ وفودا لأغراض مختلفة[10]"، وقد بلغ من اهتمام المجتمع الإسلامي بهذه الوظيفة أن الطلبة كثيرا ما كانوا يتلقون العلم وهم سائرون في ركاب الشيوخ، حيث "يصطحبون معهم شيخهم في تنقلهم ليتولى شؤونهم الدينية والثقافية، وكانوا هم يتولون أمره فيما يحتاج إليه من شؤون الحياة[11]"؛ كما "كان البعض منهم ينتهز موسم الحج فيعرج على الشيوخ أثناء سفره للسماع منهم[12]"، إذ كانت هذه الرحلات الدينية بمثابة رحلات علمية تقتضي من أصحابها المرور بأغلب الحواضر الإسلامية، فتكون لهم لقاءات بأعلامها مما خلد لهم ذكرا رفيعا في أغلبها، ثم نشطت رحلة المغاربة إلى المشرق، والمشارقة إلى المغرب، وإلى بلدان أخرى أجنبية لطلب العلم، "فكان العلماء ينتقلون بين أقطارنا بلا حواجز ولا حدود ولا تأشيرات، يتعلمون ويعلمون في المعاهد والزوايا المنتشرة شرقا وغربا وفي عمق إفريقيا ويجدون أنى حلوا كل العناية والحظوة والتكريم[13]"، ومنهم من استقر في هذه الحواضر، ومنهم من عاد إلى بلاده حاملا معه نفيس الكتب وإجازات الكفاءة والتقدير وشهادات التزكية والاعتبار، وأسانيد القراءة والحديث بعد أن ترك هناك بصمات ثقافية بارزة[14]، حيث ذاع صيتهم وانتشرت مؤلفاتهم في عدة مجالات.

فائدتها: يقول ابن خلدون في الفصل الثالث والثلاثين: إنّ "الرحلة في طلب العلوم ولقاء المشيخة مزيد كمال في التعلم، والسبب في ذلك أن البشر يأخذون معارفهم وأخلاقهم، وما يتحلون به من المذاهب والفضائل تارة علما وتعلما... وحصول الملكات عن المباشرة والتلقين أشد استحكاما وأقوى رسوخا، فعلى قدر كثرة الشيوخ يكون حصول الملكات ورسوخها... فلقاء أهل العلوم وتعدد المشايخ... تنهض قواه إلى الرسوخ والاستحكام في المكان، وتصحح معارفه وتميزها عن سواها مع تقوية ملكته بالمباشرة والتلقين، فالرحلة لا بد منها في طلب العلم لاكتساب الفوائد والكمال بلقاء المشايخ ومباشرة الرجال[15]"، ومن هنا فقد ظلت هذه السيرة قائمة إلى النصف الأول من القرن العشرين، حيث نجد أكبر الكتاب الجزائريين ومفكريهم ينهضون بهذه الرحلة أمثال الشيخ الطيب العقبي، وأحمد رضا حوحو الذي اغتاله الفرنسيون عام [16]1956"، وبفضل هذه الرحلات استمرت الوحدة الثقافية بين الأقطار الإسلامية، وبفضلها أيضا استمر تبادل الأفكار بين سكان مختلف الأقاليم مما أبقى على تلك الوحدة حية، وزاد في تماسكها.

أسباب رحلة المغاربة إلى المشرق العربي:

- **انتشار الإسلام ودعوته للعلم**: لقد كان اعتناق الإسلام في حد ذاته التزاما بالتعليم، إذ لا دين لمن لا علم له، ثم إن المسلمين وجدوا الإسلام يدعو إلى العلم ويحث عليه ويرفع من شأنه، حيث امتن الله بالعلم وأمر به وأثنى على العلماء، ففي القرآن الكريم نجد أنّ كلمة العلم ومشتقاتها وردت 788 مرة أما في الحديث فنجد أنّ النبي ﷺ كان يحث على العلم ويقول: "من سئل عن علم فكتمه ألجم يوم القيامة بلجام من نار[17]"، والأحاديث في هذا الباب كثيرة

ولعل هذا الأمر كان من بين أقوى الأسباب التي دعت سكان المغرب العربي للبحث عن العلم أينما كان والترحال من أجل اكتسابه.

- **التعمق في معرفة الدين الإسلامي**: لأنه كان لا بد لمن شهد أن لا اله إلا الله وأن محمدا رسول الله أن يتعلم من القرآن ومن أحكام الدّين ما يقيم به صلاته، ويؤدي به زكاته، ويصوم به، ويحج إن استطاع، ويقف عند حدود الله أمرا ونهيا، فهذا المهدي بن تومرت بعد عودته من الجولة التي قادته إلى المشرق العربي "انبرى يجدد معالم الدين [18]" ويعطي الإسلام مكانته، بمحاربة الجهل ونبذ حياة العبث والمجون التي كان يعيشها بعض القوم.

_ **عجمة لسانهم، وتطوير اللغة العربية، وحمايتها من اللحن**: وقد كان هذا حافزا لهم على تعلم لغة القرآن الكريم التي كانت "الأساس الأول للثقافة والأدب في المغرب والأندلس.. كما كان الأمر في المشرق [19]"، لأن تعلم لغة القرآن يعني فهمه، والحفاظ عليه من ألسنة الناس التي كثر فيها الخطأ لعدم معرفتهم باللغة العربية معرفة صحيحة في أول الأمر _ لأن أغلبهم كانوا أمازيغ لا يعرفون اللغة العربية فهما ونطقا_ فبدأ اللحن بالانتشار في المغرب، وأصبحت اللغة العربية بذلك مهددة بطغيان هذه الظاهرة التي سبق لها الظهور في المشرق العربي حيث "أخذت تتفشى الأخطاء في الكتابة حتى عند المحققين الذين يتحرون وجه الصواب [20]"، فبرزت الحاجة إلى إعادة الأمور إلى نصابها واسترجاع الفصحى لمكانها الطبيعي في مجتمع مسلم يعتبر القرآن الكريم واللغة العربية مقومان من مقومات الدولة، كما كان يدفعهم إلى ذلك أيضا "حرصهم على القرآن وسلامة لغته والتجويد في تلاوته وضبطه [21]"، لأنه وبعد تفشي اللحن وتأثر القرآن الكريم به كان لا بد من إيجاد وسيلة تحمي كتاب الله، ولغة القرآن من استفحال هذه الظاهرة، وذلك بتنقية اللغة العربية

والمحافظة عليها، ولقد كان هذا دافعا مهما لهجرة ورحلة المغاربة إلى المشرق العربي لتعلّم قواعد اللغة العربية التي درسوها عن "اقتناع منهم وعن اختيار [2 2]" وهكذا أصبح اللسان العربي الذي نزل به الذكر الحكيم من أهم جوامع الأمة بعد العقيدة المحمدية، وأداة التواصل الأولى داخل الأقطار المغاربية والمشرقية على حد سواء؛ كما يسجل التاريخ أيضا بأن ملوك البربر أخذوا الإسلام عن قناعة، وطبقوه على الواقع، فهذا يوسف بن تاشفين الأمازيغي، والآخر المهدي بن تومرت، وغيرهم من الأمازيغ الحكام والأمراء حكموا شمال إفريقيا لا يتقنون اللغة العربية، ومع ذلك عملوا على تعلمها، وتعليمها، ونشرها، وإقرارها لغة رسمية؛ ونحن نعلم أنه لا يوجد تاريخ أمازيغي مكتوب بالأمازيغية، فكله مكتوب بالعربية، وثانيهما هذا العدد الهائل من البربر العلماء الذين أسهموا في تطوير اللغة العربية وتعضيدها، حيث أنجبت الأمازيغية فطاحل في الثقافة العربية من مثل: عيسى الجزولي، أبو الحسن الزواوي، ابن أجروم، ابن معطي... والقائمة طويلة في النبوغ المغاربي الذي أعطى العربية كل الجهد [1]، فمعظم العلماء المغاربة الذين خدموا اللغة العربية، وعلوم الشرع كانوا أمازيغ، فما بالك بأطفال أمازيغ لا يعرفون شيئا عن اللسان العربي، ولكنهم يرتادون الكتاب كل صباح لحفظ القرآن...، فكان من نتائجها أن العربية لم تبق لغة العرب وحدهم، وإنما أصبحت لغة البلدان المفتوحة، الأمر الذي ساعد على بناء وحدة ثقافية متكاملة في العالم الإسلامي، ويسر على الطلاب حرية التنقل في مختلف أنحائه.

تعلم علوم العربية: ولقد كان الاهتمام بالعلوم المختلفة وعلوم اللغة العربية –خاصة- واضحا...إذ كان مطلوبا من الطلبة أن يدرسوا النحو والصرف والشعر وحضور مجالس الأدب، وكانوا لا يغفر لهم إن هم ارتكبوا خطا لغويا

لذا كان الدارسون يرحلون إلى المشرق لاستكمال ما فاتهم من علوم بعد أن يستوفوا متطلبات الدرس الأولى بتعلم مبادئ العربية، ودراسة النصوص والأشعار، فحاولوا نقل مختلف العلوم العربية لبلد حديث العهد بالإسلام وباللغة العربية.

الرد على المشارقة: رغم أن سيطرة المشارقة على العلوم العربية دامت لعدة قرون، إلاّ أنّ حب التفوق لدى المغاربة على المشارقة كان هاجسهم الذي عملوا به بقوة لتحقيقه خاصة في مجال اللغة والنحو، "فحاولوا أن يعوضوا ذلك بتأكيد تفوقهم رغم بعدهم، وسبقهم رغم غربتهم، ومن هنا نراهم يتعصبون للغة حيث يفتنون بعلم النحو ويقتلونه درسا وتأليفا[23]"، وكذلك فعلوا ببقية العلوم العربية.

تشجيع العلماء: إن حضارة الشعوب وتطورها تقوم على مدى ما يتحلى به ولاة أمورها وأفراد مجتمعها من العلم والمعرفة؛ ولقد استوعب حكام وأمراء المغرب العربي هذا المغزى مبكرا، فكانوا يرسلون "بالنخبة إلى المشرق العربي لتعلم العربية والعودة للتعليم في الجزائر[24]"، الأمر الذي حفّز العلماء على مواصلة البحث، حيث "كانوا يعودون لتعليم ما تلقوه في مراكز الثقافة والعلم في الجزائر[25]"، وبهذا أصبح للعالِم مكانة رفيعة في الحياة السياسية والاجتماعية والثقافية، تعظمه العامة والخاصة، يحترمونه ويقدرونه، ويجعلون أمورهم بين يديه، حيث "كان الخلفاء يقدمون للعلماء العون المادي ويصطحبونهم معهم للحج وغيره من الرحلات، وكانوا يدعونهم إلى مجالسهم محاطين بجميع مظاهر التقدير، وكامل الاحترام، وكانت تهيأ لهؤلاء العلماء مجالس خاصة لرواية الحديث، كما كانوا يقلدون العلماء مناصب القضاء وما يتصل بها، ويستشيرونهم في بعض الأحيان، ولاسيما عند تعيين القضاة[26]"

ولقد كان لهذه النزعة العلمية التي غلبت على معظم الخلفاء من رعاية العلماء والمفكرين من كل ضرب "أثر كبير في نبوغ عدد كبير من العلماء والمفكرين[27]" والأدباء والشعراء، مما أدّى إلى تطور الحياة العلمية وازدهارها.

- **التلقي عن العلماء**: حيث كانت رحلة وهجرة المغاربة إلى المشرق لتعلّم العربية والإقبال عليها والتبحر في علومها وفي العلوم الإسلامية، لأن العربية لسان المسلمين أينما وجدوا ومهما اختلفت ألسنتهم، لهذا كان من واجب كل متعلم أن يتقن لغة القرآن، التي كان "التدريب فيها يقوم على كتب عربية، قامت بدورها على تراث ممتد في التاريخ الحضاري العربي دون انقطاع[28]"، فكان الطلبة يدعون إلى تلقي العلم من أفواه الرجال، وهكذا صارت الرواية أساس الحركة العلمية العربية، خاصة ووسائل التدوين قليلة نادرة، وكان الناس يحفظون الأسانيد، كما يحفظون المتون ليزكوا علمهم.

رحلتهم وهجرتهم للدرس والتدريس ونيل الإجازات: ويشهد بذلك أن الجزائريين والمغاربة الذين حلّوا في رحاب الأزهر وغيره كانوا قدوة في اللغة واليهم المرجع في علومها، "فقد درسوا ودرّسوا وأجازوا، استمعوا ونفعوا، دار عليهم خلق كثير، وسجلوا مشاركات جيدة في علوم العربية، سئلوا فأجابوا وكانت إجاباتهم مستحسنة مستعذبة، ملخصة مهذبة، وكانت لهم نزاهة ووجاهة، ونباهة، وديانة، وصيانة[29]"، حيث إنهم إذ هم ضربوا أكباد الإبل إلى الأزهر يحلون شيوخا وأساتذة يفيء إليهم الطلبة والعلماء للاستمداد منهم ومنهم ابن معطي الذي أصبح "قطب أئمة عصره في النحو والأدب، ومدرسا في دمشق ثم القاهرة[30]"، فألفيته لم يخل منها مجلس علم في مصر في تدريسها أو التنويه بها لأهميتها ليتفوق بذلك بها وبكثير من الكتب التي نظمها لتيسير التعليم على الناس في العربية والنحو ليصبح فيها حجة؛ وغيره كثير ممن ذهب

للتدريس فتخرجوا منها أساتذة وشيوخا، واشتهروا فيها علماء عمت أخبارهم كل بلدان الوطن العربي، ومعظم البلدان الغربية، فحق لبلدان المغرب العربي أن ترفع رأسها مفتخرة بهم، وبآثارهم التي ملأت بطون المكتبات في كل مكان.

- **جلب الكتب**: حيث تأثرت الحركة اللغوية في المغرب بعوامل أسهمت بشكل كبير في تطويرها خاصة الاجتهاد في نقل كل ما يصير من كتب ذات شأن في الشرق العربي، حتى إن "عبد الوهاب بن عبد الرحمن الرستمي اشترى من البصرة في دفعة واحدة حمل أربعين بعيرا من الكتب...ابتيعت من البصرة في مجرد دفعة واحدة [31]"، مما ساعد على "إثراء العقول وحفز على نشاطها وإبداعها [32]"، وقد أدّى ذلك إلى إنشاء المكتبات وجمع الكتب في مختلف العلوم.

- **أداء مناسك الحج والعمرة**: التي اقترنت معظمها بالعلم، فكان الحجاج يعودون وقد أدوا فرضهم ونهلوا من العلم، وتلقوا إجازات وكتبا...، وقد كان هذا النمط من الرحلات (الحج) مصدر شهرة أبرز حواضر الثقافة في البلاد، فقد كانت مدينة شنقيط مثابة لحجيج يفدون إليها مما حولها من الحواضر والبوادي وينطلقون منها في ركب واحد إلى الديار المقدسة مرورا بالمغرب، وتونس، ومصر، والبحر الأحمر في الشمال [33]"، فتكون لهم لقاءات بأعلامها مما خلّد لهم ذكرا رفيعا في أغلبها.

فإذا كانت هذه أسباب هجرة المغاربة إلى المشرق، فما هي الأسباب التي وقفت وراء هجرة ورحلة المشارقة إلى بلدان المغرب العربي؟

أسباب هجرة ورحلة المشارقة إلى المغرب:

- **دعوة الإسلام للعلم وتحصيله**: حيث إنّ أوّل آية نزلت كانت عن العلم في سورة العلق، وهو نفس السبب الذي ذكرناه في سبب هجرة المغاربة إلى المشرق العربي.

- **شرح التعاليم الإسلامية**: لبلد حديث العهد بالإسلام والعلوم الإسلامية، ومكافحة خطر التنصير الذي ظل يلاحق بلدان المغرب العربي مدى طويلا بعد تشتت كلمة المسلمين، واشتغال ولاة الأمور بمصالحهم الشخصية وإهمال أمور الرعية، فكان للمشارقة أثر في نشر العلم والثقافة الإسلامية في هذه البلاد، وترسيخ الإسلام الصحيح وأحكامه في نفوس المسلمين الجدد "فكان الإسلام يزداد انتشارا جيلا بعد جيل، ومنطقة خلف منطقة، وكانوا بانتشار الإسلام يزدادون قوة نفوذ، وتأثير، وكثافة حضور[4][3]" مما ساعد على هذا التواصل الروحي العميق؛ وقد كان دخول القبائل البربرية في الإسلام أداة لنشر العربية حتى بلغوا من عنايتهم باللغة أن انكبوا على دراستها بشغف حتى أخذوا بناصيتها.

- **تشجيع الأمراء والخلفاء للعلم والعلماء**: وتحفيزهم على العمل والمثابرة وإغرائهم بكل الوسائل من أجل القدوم إلى المغرب الأمر الذي أسهم في النهوض بالحركة اللغوية والعلمية، إذ كانت المدن المغربية كمراكش، فاس، قرطبة واشبيلية... مهدا للكثير من العلماء يقصدونها من مختلف المناطق من أجل التحصيل العلمي.

- **قدومهم للتدريس في مختلف العلوم**: ويبدوا أنّ حلقات تدريس الفقه كانت أولى الحلقات التي اتصفت بالدوام، لذا يمكن وصفها بأنها صفوف دراسية دائمة ذات عدد محدد من الطلاب، والجدير بالذكر أن "جلوس الطلاب

على شكل حلقة حول مدرسهم استمر معمولا به حتى بعد ظهور المدرسة بل وإلى عصرنا هذا [35]"، ذلك لأن نشوء المدارس لم يغير شيئا منه سوى الأمور المتعلقة بوجود إدارة دائمة لمؤسسات التعليم، فتنوعت هذه الحلقات والمجالس، "فمنها مجالس الحديث والدرس التي تختص عادة بتدريس الفقه والنحو والكلام وما إلى ذلك من العلوم [36]"، و"منها مجالس المحاضرة والمناظرة ومجالس المذاكرة ومجالس الشعراء، ومجالس الفتوى والنظر [37]"، فكانت تقدم للطالب معارف موسوعية في مختلف فنون المعرفة الموروثة، وهي تدريس علوم القرآن من تفسير وتجويد، وحديث، وعقيدة والفقه المالكي أصولا وقواعد وفروعا، وعلوم اللغة العربية من نحو وصرف وشعر، وعلم أسرار الحروف [38]، وحضور مجالس الأدب، دون أن ننسى العلوم الأخرى كعلم الفلك، والطب، والرياضيات لكن الدروس الدينية واللغوية كانت دائما تحظى بالنصيب الأوفر [39]، حيث كان لهم دور كبير في نشر العلم، وتوسيع التعليم، كما أسهموا في نشر الوعي وتوجيه الثقافة والفكر في مغرب تلك الحقب فأسهموا في تنمية الحركة الثقافية، وتحريك الوجدان المغربي، وتطوير أسلوب التفكير بالمغرب، مما زاد من انتشار دور العلم كالزوايا، والمحاضر، فأصبحت الحلقات في المساجد تستقطب العديد من الدارسين يلقي المعلمون فيها دروسهم في مختلف الميادين مع تركيزهم على تعليم اللغة العربية، ومن هنا فقد كانت جميع هذه الأسباب دوافع للهجرة، حيث تفاعل معها الطلبة تفاعلا حيا، نمت وشُجّعت فيها حركة الأخذ والعطاء بشكل واسع في أرجاء المغرب العربي.

- **زيارة المراكز العلمية وأخذ الإجازات**: التي ذاع صيتها في ربوع المغرب العربي من زوايا ومساجد، وكذا الرباطات التي أنشئت في أول أمرها "لمواجهة الهجمات المسيحية، وصدّ الغارات الأجنبية أو القيام بالفتوحات على أساس مبدأ

الجهاد في الإسلام[40]" وكذا المحاضر والجوامع الكبرى المشهورة بأهم المدن المغربية كفاس، ومكناس ومراكش، وتلمسان، وبجاية، وتونس وغيرها؛ فقد اتجه معظم العلماء إلى رباطات العلم بالمغرب العربي حتى أصبحت هذه الأماكن مرابط يقصدها الطلاب لأخذ العلم حتى من أوربا، وخير دليل على ذلك ما كانت تعرفه جامعة فاس التي كانت أول جامعة في إفريقيا بالمغرب، فقد احتضنت جامع القرويين الذي صار جامعة موروودة يفد إليها الطلاب ويحضرون حلقات الشيوخ بها[41]، فكانت ثمرة تجربة تربوية عريقة، إذ لا ننسى أن "هذه المدينة كانت معقل مدرسة أبي طاهر المعروف بالخدب، وتخرج فيها ابن خروف، وامتدت إليها تعاليم أبي موسى الجازولي المراكشي، وابن أبي الربيع السبتي قبل أن يغرس فيها المكودي مدرسة ابن مالك التي عرفت تأصلا وترسيخا بين أساطين جامع القرويين[42]"، هذا الأخير الذي يعتبر أشهر وأقوى مركز ثقافي بالمغرب بلا منازع، وكانت إجازاتها بمثابة الشهادات العليا التي يمكن أن تمنح لطالب الدراسات الجامعية، لذا أصبح رواد الفكر وطلبة العلم يتقاطرون عليه من المشرق، ومن دول أجنبية كذلك، فتخرج فيه علماء كبار في مختلف فنون المعرفة والعلوم، على غرار الدروس الدينية واللغوية التي كانت دائما تحظى بالنصيب الأوفر، مما أدى إلى ظهور ذلك النبوغ المغربي في اللسان العربي في أول حركة تعريبية خصبة في المغرب؛ كما "كانت قرطبة مركزا لحلقتين كبيرتين من حلقات العلم اللغوي[43]"، فكانت بذلك حاضرة الفكر والعلم في الأندلس والمغرب كلية، واشتهرت بعلمائها ومجالسهم وبمكتباتها ومن حينها نضجت الثقافة المغربية بالعربية، وأخذت منحى العطاء الفكري المميز، كما نالت مكانة بين الثقافة العربية والأندلسية إلى جانب المساجد والزوايا التي كانت تعج بشيوخ العربية في كل أرجاء المغرب العربي.

- **ذيوع شهرة المغاربة وتفوقهم**: ويظهر هذا في "نبوغ طبقة من العلماء الذين آثروا الدرس المغربي[44]" بكتاباتهم الفكرية، والأدبية، واللغوية العربية المختلفة كالحديث، وكتب التفسير، والسيرة النبوية، ولحن العامة، وفي مختلف الميادين العلمية الأخرى، لأن العلوم الفلسفية، والرياضية، والطب لم تكن قليلة الحظ من العناية بها والإقبال عليها، حيث "بزّ المغاربة إخوانهم المشارقة في علوم اللغة العربية وبخاصة في علم النحو وتفوقوا عليهم فيه...كما برزوا في مجال الطب والصيدلة[45]، فتعددت العلوم والمعارف واختلفت اهتمامات المغاربة من قارئ إلى راوية، إلى مجود، إلى طبيب، إلى شاعر إلى أديب، إلى غير ذلك من الميادين التي أبدعوا فيها، وكانت لهم إسهامات خاصة وكبيرة فيها أذهلوا بها علماء المشرق الذين اعتقدوا دائما أن علوم العربية حكر عليهم، ولا يمكن لغيرهم الإبداع فيها وهذا بغض النظر عن أولئك الذين لم يسعفهم الوقت ولا ظروف الحال في الكتابة لانشغالهم بالتدريس وتخريج التلاميذ عن التأليف والتصنيف، فلا يكاد يخلو عصر من عصور الثقافة الإسلامية من هذا الطراز من العلماء الأجلاء الذين شهد لهم تلاميذهم بالكفاءة وأثنوا عليهم. وهكذا صار للجزائر ولبلدان المغرب العربي علماء أجلاء، "نستطيع من خلاله أن نقرن بكل بلد علماء اشتهروا فيه على وجه التقريب[46]"، أصبحوا مفسرين ومعلمين كبارا، حيث "جلسوا للإفتاء في مختلف العلوم[47]"، فأقبل عليهم الطلبة للسماع منهم، ومجالساتهم ومناقشاتهم ليكرعوا من ينابيع المعرفة لديهم، فقد أوتوا من القدرات ما هيأهم لأن يكونوا مقصد الطلب من كل صوب وحدب يأخذون عنهم النحو، ويحفظون آراءهم، حيث استطاعوا بنشاطهم هذا، أن يجعلوا من المغرب العربي، معقلا لدراسة مختلف العلوم وخاصة الدينية واللغوية منها، وأن تشهد من بعدهم أجيالا من العلماء والنحاة الذين نقلوا أفكارهم إلى

أجيال متعاقبة، فرددت كتب الأدب أخبارهم، كما حفلت كتب النحو بآرائهم.

- **شرح المغاربة للكتب وتبسيطها وتسهيل فهمها للدارسين**: فهذا الدافع كان من ضمن كثير من الأسباب التي أدت إلى رحلة أو هجرة المشارقة إلى بلاد المغرب، حيث اهتم الكثير من النحويين المغاربة بشرح كتب السالفين وتدريسها خاصة "الكتاب لسيبويه"، وذلك لتسهيل فهمه للناشئة سواء كان ذلك بالقراءة والشرح، أو الحفظ والتعليق، كالشرح الصغير للأجرومية للبجائي الذي أعطى بعمله هذا مثلا يحتذي به علماء بجاية في عصره والعصور التالية، فكان قدوة حسنة للاعتداد بالتراث المغربي القديم شرحا وتصنيفا وتعليقا [48]؛ بالإضافة إلى تأليف المنظومات النحوية التي سهلت حفظ القواعد النحوية، كصاحب أول ألفية في النحو [49] ابن معطي، الذي لم يمنعه أصله البربري من أن يتفوق في العربية والنحو فيصبح فيها حجة، ولقد نظم كثيرا من الكتب لتيسير التعليم على الناس، وغيره كثير من أعلام الجزائر والمغرب العربي من مثل: عيسى الجزولي، أبو الحسن الزواوي، ابن أجروم، والقائمة طويلة في النبوغ المغاربي الذي أعطى للعربية كل الجهد، حيث نالت هذه المنظومات مكانة في بجاية وفي فاس، وفي المدارس الشنقيطية، فكوّنت مدرسة خاصة بها انفردت بأنها "تنشد بعض التيسير النحوي الذي دعت إليه المدرسة الأندلسية عن طريق حفظ المتون الشعرية، حيث أبدعت في المنظومات النحوية تيسيرا على الطلاب حفظ النحو، وهذا بسبب غياب الفصاحة لدى المغاربة فلا بد للحفظ الذي يكسب من تحكم في اللغة العربية [50]"، فهؤلاء يشكلون مدرسة نحوية كبيرة في اللغة العربية وكل منهم خدم اللغة على نحو أو على آخر خدمة جلى مع تفاوت بينهم في القيمة المعرفية، حيث حاول نحاة المغرب الإتيان بطرائق جديدة مكنتهم من

تيسير بعض القواعد التي بقيت صعبة لوقت طويل، فخلفوا لنا تراثا ضخما من شرح الأشعار واللغة والنحو، تظهر سعة اطلاعهم، وعمق فهمهم ودقة تحليلهم للمسائل اللغوية والنحوية التي يتعرض لها، هذا، بالإضافة إلى ظهور قائمة كبيرة من المؤلفين في الدراسات اللغوية العربية المختلفة كالحديث والتفسير وكتب الشروح والمختصرات والسيرة النبوية، ولحن العامة، وغيرها من الميادين اللغوية الأخرى. "ومما يحز في النفس أن البعض لا يزال ينظر باستخفاف للدراسة اللغوية، ولا يرى لها طائلا ، وهو في ذلك إنما يصدر حكمه عن جهل [1]"، بل إن كثيرا من علمائها سجلوا إضافات نوعية في المشرق والمغرب، وكونوا مريدين وتركوا سجلات نحوية تليق بمقام النحو العربي الذي بقي عالي المقام ومن هنا فإن الجزائر خاصة والمغرب العربي عامة - بدون مبالغة- بلاد ذات ثقافة عالية وفي عصورها كلها، وان كانت بعض هذه الثقافة ضائعة، فعلينا نحن اليوم أن نبحث عنها بالرجوع إلى أعمال علمائها، وهي كثيرة، وهم كثّر لنعرف بصفة يقينية من هم أسلافنا، وما هي أعمالهم التي تركوها كإرث ثقافي حضاري.

التّراجع الكبير الذي أصاب الدراسات اللغوية والنحوية في المشرق: حيث أحس علماء المشرق بخطورة الوضع فخافوا من "ضياع ما اكتسبته الدراسات اللغوية العربية من تقدم وازدهار بعد التدهور العلمي الذي بدأ يصيب العالم الإسلامي وقلة الأعلام الكبار [2]"؛ لهذا رحل المشارقة إلى المغرب العربي لأنهم كانوا بعيدين عن الإبداع، حيث صبوا اهتماماتهم على التأليف الموسوعي وجمع أخبار السالفين؛ لهذا حاول علماء المغرب السيطرة على الأوضاع بإعادة الاعتبار لدراسة اللغة والنحو وبذلك وجد علماء المغرب أنفسهم أمام حقل علمي كبير يستطيعون من خلاله الإبداع والإتيان بالجديد الذي ابتعد المشارقة عنه

حيث أصبح لهم شأن فيما بعد في الدراسات اللغوية والنحوية، فسجلوا إضافات نوعية في المشرق والمغرب، وكونوا مريدين، وتركوا سجلات نحوية تليق بمقام الأدب والنحو العربيين الذين بقيا عاليي المقام، فضلا عن الآراء النحوية التي كان لها صدى في المشرق والعالم الإسلامي.

- **ازدهار الحياة في المغرب:** في جميع الميادين السياسية والاجتماعية والثقافية والاقتصادية هذا الوضع المتميز وخاصة "تقدم الزراعة والتجارة [3 5]" والذي ارتقى بالبلاد أثّر بطريقة ايجابية على سلوك الفرد والجماعة، وفي استقطاب المشارقة، حيث كان للقوافل، وتيارات التبادل التجاري أثر في تنشيط الحركة العلمية، فكانت القوافل التي تعبر الصحراء تحمل العلماء الذين ينفقون من بضاعتهم المعرفية أينما حلوا [4 5]"، وقد ظل هؤلاء البدو ينشرون العلم أينما توجهوا.

خاتمة:

لقد وُجدت اللغة العربية في المغرب العربي وهي تستقبلها مع دين الله أرضا خصبة سمحت لها بأن تنتشر فيها وأن تتمكن من قلوب أهلها إلى درجة جعلوا منها لغتهم، وصاروا منها، وصارت منهم، ولم تبق العربية لغة العرب وحدهم كما لم يبق العلم العربي حكرا على المشرق، وإنما أصبحت اللغة العربية وعلومها منتشرة في مختلف البلدان المفتوحة؛ وقد تعاظم هذا الاهتمام بفضل هذه الرحلات والمراسلات، حيث استمرت الوحدة الثقافية بين الأقطار الإسلامية على الرغم من تمزق العالم الإسلامي من الناحية السياسية، وبفضلها أيضا استمر تبادل الأفكار بين سكان مختلف الأقاليم مما أبقى على تلك الوحدة حية وزاد في تماسكها؛ فمعرفة اللغة العربية - وكانت لغة العلوم كلها - أتاحت الفرصة لمن يرحل في طلب العلم أن يدرس أينما ذهب في أنحاء العالم

الإسلامي بصرف النظر عن لغة أهل البلاد التي يقصدونها، حيث خلّفت اللغة العربية - الأداة الأولى للتواصل بين هذه الشعوب- روابط ثقافية متينة تجدّرت طيلة 14 قرنا من الزمن، فأسهمت بذلك في الحفاظ على الهوية الوطنية والوحدة المغاربية بصفة عامة.

الهوامش:

1- صالح بلعيد، "موقف الأمازيغ من الفتح الإسلامي"، محاضرة ألقاها الأستاذ في الملتقى الثالث بالبويرة الموسوم" أعلام البويرة" والذي جرت فعالياته بتاريخ 30 - 31 مايو 2007، تنظيم نظارة الشؤون الدينية بولاية البويرة، (بتصرف).

2- الربيع ميمون، "الحركة العلمية في الجزائر المسلمة وأهميتها عبر القرون في بناء الحضارة وتقدمها"، مجلة المجمع، ديسمبر: 2005، السنة الأولى، ع2، ص 31.

3 - ابن خلدون، المقدمة، بيروت: 2008، ص 338/337. (بتصرف).

4 - صالح بلعيد، "موقف الأمازيغ من الفتح الإسلامي".

5 - مصطفى صادق الرافعي، تاريخ آداب اللغة العربية، بيروت: 1974، دار الكتاب العربي ج1، ص 271. عن الخليل النحوي، 229.

6 - عبد الملك مرتاض، " تأثير الثقافة المشرقية في المغرب العربي ودور المشارقة في نشر اللغة العربية في الجزائر، مجلة المجمع الجزائري للغة العربية، منشورات المجمع: ديسمبر: 2006، السنة الثانية، ع4، ص 85.

7- سامي الصقار، تاريخ التعليم عند المسلمين والمكانة الاجتماعية لعلمائهم حتى القرن الخامس الهجري- مستقاة من "تاريخ بغداد" للخطيب القزويني، تصنيف: منير الدين احمد، تر: سامي الصقار، المملكة العربية السعودية: الرياض: 1981، دار المريخ للنشر، ص 65.

8- فتوح خليل، تقويم الفكر النحوي عند الأعلم الشنتمري في ضوء علم اللغة الحديث، ط1. ص 21.

9- عبد الملك مرتاض، "تأثير الثقافة المشرقية في المغرب العربي..." مجلة المجمع ، ع4، ص 96.

10- مجلة وهران، ع2، ص112.

11- الخليل النحوي، ص 52.

12- سامي الصقار، تاريخ التعليم عند المسلمين والمكانة الاجتماعية لعلمائهم حتى القرن الخامس الهجري، ص 65.

13- مجلة اللغة العربية، مساهمة اللغة العربية في التواصل والتضامن والوحدة بين أقطار المغرب العربي، الجزائر: 2003، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، ص 15 من المقدمة. مقتطف من خطاب الرئيس.

14- أحمد حطيط، "مكانة المغاربة الاجتماعية بدمشق في زمن الحروب الصليبية"، ص 188.

15- ابن خلدون (عبد الرحمن بن محمد بن خلدون الحضرمي) مقدمة ابن خلدون، بيروت: 2008، دار مكتبة الهلال، ص 336.

16- عبد الملك مرتاض، "تأثير الثقافة المشرقية في المغرب العربي..." مجلة المجمع ، ع4 ص 97، 98.

17- الخليل النحوي، بلاد شنقيط – المنارة ..والرباط، ص 82/81.

18 – عبد العزيز عبد الله، تطور الفكر واللغة في المغرب الحديث، بيروت: د ت، دار لسان العرب، ص 21.

19- عبد الله شريط، تاريخ الثقافة والأدب في المشرق والمغرب، ط3. الجزائر: 1983 المؤسسة الوطنية للكتاب، ص 146.

20- ألبير حبيب مطلق، الحركة اللغوية في الأندلس، بيروت: 1967، المكتبة العصرية ص 285.

21- مهدي المخزومي، الدرس النحوي في بغداد، بغداد: 1974، مطبعة السعون، ص 170.

22- محمد أرزقي فراد، "الأمازيغية. آراء...وأمثال – تيبازة نموذجا- الجزائر: 2004، دار هومة، مجلة الأمازيغية، ص 33.

23 – محمد بن تاويت، محمد الصادق عفيفي، الأدب المغربي، ط2. بيروت: 1969، دار الكتاب اللبناني، ص 60.

24 – صالح بلعيد، "موقف الأمازيغ من الفتح الإسلامي".

25- عبد الملك مرتاض، "تأثير الثقافة المشرقية في المغرب العربي ودور المشارقة في..." مجلة المجمع: 2006، ع4، ص 99.

26- سامي الصقار، تاريخ التعليم عند المسلمين والمكانة الاجتماعية لعلمائهم حتى القرن الخامس الهجري، ص 112، 113، 117.

27 - محمد عبد الله عنان، عصر المرابطين والموحدين في المغرب والأندلس، ط1. القاهرة: 1964، مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر، ق2، ص 647.

28- صالح بلعيد، في أصول النحو، الجزائر: 2005، دار هومة، ص 167.

29- صالح بلعيد، في أصول النحو، الجزائر: 2005، دار هومة، ص 168/167.

30- محمد أرزقي فراد "الأمازيغية. آراء...وأمثال - تيبازة نموذجا- مجلة الأمازيغية، ص 56.

31- عبد الملك مرتاض، "تأثير الثقافة المشرقية في المغرب العربي..." مجلة المجمع، ع4 ص 100.

32- ألبير حبيب مطلق، الحركة اللغوية في الأندلس، بيروت: 1967، المكتبة العصرية، ص 262.

33 - الخليل النحوي، بلاد شنقيط - المنارة ..والرباط - ص 110.

34 - الخليل النحوي، بلاد شنقيط - المنارة ..والرباط - ص 265.

35- سامي الصفار، تاريخ التعليم عند المسلمين والمكانة الاجتماعية لعلمائهم حتى القرن الخامس الهجري- مستقاة من "تاريخ بغداد" للخطيب القزويني، تصنيف: منير الدين احمد، تر: سامي الصفار، المملكة العربية السعودية: الرياض: 1981، دار المريخ للنشر، ص54.

36- الخطيب البغدادي، أحمد بن علي، كتاب الكفاية في علم الرواية، حيدر أباد: 1938 ص 55/54.

37- سامي الصفار، تاريخ التعليم عند المسلمين والمكانة الاجتماعية لعلمائهم حتى القرن الخامس الهجري، الرياض: 1981، دار المريخ للنشر، ص58/57/ 60.

38- الخليل النحوي، بلاد شنقيط - المنارة ..والرباط - ص 120.

39- محمد خرماش، "دور المراكز التقليدية في الإشعاع الثقافي بالمغرب"، ص 169. وينظر ص 165.

40- عبد المنعم القاسمي الحسني، "الزوايا والمقاومة الثقافية...زاوية الهامل نموذجا"، مقتطف من حصة فضاء الجمعة لمقدمها: عيسى ميقاري، سبتمبر: 2009. على الساعة: 14:00.

41- الخليل النحوي، ص 52.

42- المختار ولد أباه، تاريخ النحو العربي في المشرق والمغرب، الرباط: 1996، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، ص 379.
43- فتوح خليل، تقويم الفكر النحوي عند الأعلم الشنتمري في ضوء علم اللغة الحديث، ط1. الإسكندرية: 2000، دار الوفاء، ص 21.
44 – محمد يحياتن، البحث اللغوي في المغرب العربي – دليل بيبليوغرافي (1968- 1986) الجزائر: 1993، ديوان المطبوعات الجامعية، ص 15.
45- أحمد حطيط، "مكانة المغاربة الاجتماعية بدمشق في زمن الحروب الصليبية"، مجلة التغيرات الاجتماعية في البلدان المغاربية عبر العصور، أعمال ملتقى دولي في التاريخ، ص 196.
46- فتوح خليل، تقويم الفكر النحوي عند الأعلم الشنتمري في ضوء علم اللغة الحديث، ط1. ص 21.
47- صالح بلعيد، في أصول النحو، الجزائر: 2005، دار هومة، ص 164.
48- مختار بوعناني، " الشرح الصغير للأجرومية للبجائي – دراسة المخطوط-" مجلة الحضارة الإسلامية، وهران: 1996، المعهد الوطني للتعليم العالي للحضارة الإسلامية، ع2، ص 80/ 81.
49- الربيع ميمون، "الحركة العلمية في الجزائر المسلمة وأهميتها عبر القرون في بناء الحضارة وتقدمها"، ص 54/39.
50- صالح بلعيد، في أصول النحو، الجزائر: 2005، دار هومة، ص 164./ 165.
51- محمد يحياتن، البحث اللغوي في المغرب العربي – دليل بيبليوغرافي (1968- 1986) الجزائر: 1993، ديوان المطبوعات الجامعية، ص 13.
52- رضا عبد الجليل الطيار، الدراسات اللغوية في الأندلس، ص 47.
53- محمد عبد الله عنان، عصر المرابطين والموحدين في المغرب والأندلس، ط1. القاهرة: 1964، مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر، ق1، ص 626.
54- الخليل النحوي، بلاد شنقيط – المنارة ..والرباط – عرض للحياة العلمية والإشعاع الثقافي والجهاد الديني من خلال الجامعات البدوية المتنقلة (المحاضر)، تونس: 1987، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ص 79.

دراسة تحليليّة لواقع تعليميّة أنشطة اللّغة العربيّة في برنامج السّنة أولى من التّعليم الأساسي.

أ. سعاد بسناسي
جامعة السَّانية – وهران

تصدير: تعتبر اللّغة من أساسيّات المجتمع الإنسانيّ؛ بل هي ضرورة لا يستغني عنها أيّ فرد، ومن أجل تحقيق غاياتها وأهدافها، كانت اللّغة الانشغال الأكبر في مجال التّعليم والتّعلّم؛ لأنّ اللّغة تتطوّر بتطوّر مجتمعات ناطقيها واهتماماتهم. والتّعليم، في أصله، كذلك تغيير ويهدف إلى التّغيير، والتّعلّم يتمّ عن طريق اللّغة، كما تُعدّ المرحلة الابتدائيّة قاعدة التّعليم لذلك سمّي التّعليم أساسيّا في هذه المرحلة، واقترن بالتّربية التي تسبقه في إعداد المتعلّم؛ وعليه فإن هذا الموضوع يحمل إشكاليّة واقع المدرسة الجزائريّة، من حيث أوضاعُها وأهدافُها، وارتأيت أن أخصّص الحديث هنا، عن واقع تعليميّة أنشطة اللّغة العربيّة في برنامج السّنة أولى من هذه المرحلة؛ لأنّها تمثّل مركز الاهتمامات التّربويّة، وتتماشى ومضمون كتابها الجديد مع المناهج الحديثة في تعلّم اللّغات وهي تقوم في أصلها على المقاربة بالكفاءات والمقاربة النّصيّة.

التّعلّم والتّعليم: إنّ التّعلّم هو تغيير في السّلوك الإنسانيّ والنّشاط البشريّ فلا يكاد يخلو أيّ نمط من أنماط السّلوك البشريّ من عمليّة التّعلّم والتّعليم. والتّعلّم يتمّ عن طريق اللّغة؛ فالمتعلّم قبل المدرسة يكون له رصيد لغوي من عامّيته ـ وتسمّى غالبًا لغة الأمّ ـ لأنّه يتعلّم منها للوهلة الأولى، ثمّ يتعلّم ويكتسب لغة من يحيطون به، ومن الشّارع والمجتمع عن طريق التّقليد وصولاً إلى المدرسة.

ويكون التّعليم داخليّا (معنويّا، وفكريّا) أو خارجيّا (ويتمثّل في الأفعال ومختلف التّصرّفات)" [1]" لأجل ذلك كانت المرحلة الابتدائيّة، مرحلة تربية وتعليم، مهمّتها خلق كلّ تغيير إيجابيّ يفيد المتعلّم؛ لذلك اهتمّت وزارة التّربية والتّعليم بإصلاح المنظومة التّربويّة، وتعديل البرامج وتغيير المناهج، وتطوير الطّرائق التّعليميّة والبيداغوجيّة؛ فكان آخر هذه الاهتمامات طريقة المقاربة بالكفاءات، التي سبقت بالتّعليم عن طريق الأهداف. ومن هنا نتساءل، هل الطّريقة الجديدة خالية من الأهداف، وهل واقع المدرسة الجزائريّة، وطرائق تعليميّة اللّغة العربيّة بأنشطتها المتمثّلة في: (التّعبير الشّفويّ والتّواصل، القراءة، والكتابة والتّعبير الكتابي) في السّنة أولى تثبت تحقّق المقاربة بالكفاءات كما خُطِّط لها من قِبل المسؤولين التّربويين.

المقاربة بالكفاءات أهداف وآفاق: إنّ الكفاءة هي مجموعة من التّصرّفات الاجتماعيّة الوجدانيّة، والمهارات المعرفيّة أو النّفسيّة الحسّ حركيّة التي تُمكّن من ممارسة دور أو وظيفة أو مهمّة أو عمل معقّد على أكمل وجه. والكفاءة كذلك، هي مجموعة من المعارف والقدرات الدّائمة، والمهارات المكتسبة عن طريق استيعاب معارف وجيهة، وخبرات مرتبطة فيما بينها في مجال معيّن" [2]" فالكفاءة بهذا المفهوم، هي مختلف المعارف والمدركات والمواقف. وتقوم على جانب إجرائيّ؛ أي إنجاز المهمّة أو النّشاط، كما تشتمل على اندماج كلّ المعارف والمهارات.

فالكفاءة، هي قدرة مكتسبة يبرهن عليها شخص، تتضمّن الجزء الكامن، المتمثّل في (مجموعة مدمجة من المعارف والمدركات والمواقف والمهارات الحركيّة والمعرفيّة، وكذلك عناصر الإنجاز المطبّقة عليها؛ والجانب الإجرائيّ المتمثّل في إنجاز ملائم لمهمّة أو نشاط أو عمل، أو حياة مهنيّة)" [3]" لأجل

هذا أصبح مصطلح (الكفاءات) متداولاً في مجال التّربية والتّعليم؛ بحيث فرضت المقاربة بالكفاءات نفسها في كلّ الميادين، واعتمدتها البلدان المتقدّمة في أنظمتها التّربويّة، كما لها انعكاساتها المباشرة على الأفراد في عالم الشّغل بمختلف أبعاده" [4]" لأنّ المتعلّم منفعل متفاعل بكلّ ما يحيط به من تطوّرات وتغييرات.

وينبغي أن يراعي المعلّم، الأهداف المرتقب تحقيقها من وراء تطبيقه للمقاربة بالكفاءات؛ لأنّ (المتعلّم ليس آلة يضبط على وضع الاستقبال، وتُصبّ المعلومات داخله؛ بل هو بشر له روح وعقل وانفعالات وجسد، ويمرّ في السّاعة الواحدة بحالات نفسيّة، وانفعالات مختلفة)" [5]" وهذه المقدرة، لا تكون عند المعلّم وحسبُ؛ ولكن يفترض بالمتعلّم في المرحلة الابتدائيّة، أن يكون قادرا على: (تناول الكلمة في مختلف وضعيّات الاتّصال، وأن يقرأ بطلاقة نصوصًا مختلفة الطّول والصّعوبة، وأن يحرّر مختلف أنماط النّصوص من رسائل، طلبات شكاوى، تقارير، عروض، حصيلة تجارب، وأن يكون قادرًا على تحليل نصّ كالإدلاء بفرضيّات في المعنى، وإعادة الصّياغة، واسترجاع أفكار، وتلخيص وتعليق)" [6]". وتتّضح الكفاءات في السّنة الأولى، من خلال مجالين لغويين تعليميين، وهما (مجال اللّغة الشّفويّة، ومجال اللّغة الكتابيّة) وتتحقّقان من خلال وحدات التّدريس، ومجالاته وأنشطته وموضوعاته.

والمقاربة بالكفاءات في حقيقتها، هي امتداد للمقاربة بالأهداف، التي كثيرا ما اقتصرت على الجانب الشّكلي والإداري، وجاءت المقاربة بالكفاءات لإثراء وتطوير التّجربة الأولى" [7]"، مع أنّ الواقع يثبت التّغيير الشّكلي والإداري من واقع التّدريس بالأهداف إلى المقاربة بالكفاءات، والأهداف والأنشطة واحدة؛ لأنّ التّدريس بالأهداف الإجرائيّة كلّه خطوات مدروسة، وتتمثّل مراحل

سير الدّرس في ثلاثة تقويمات، كلّ خطوة منها مضبوطة (الخطوات تتمثّل في مجموع الأسئلة المطروحة أثناء كلّ نشاط) وهي: التّقويم التّشخيصي والتّكويني والتّحصيلي، وكلّ مرحلة مضبوطة بمدّة زمنيّة معيّنة.

وتجيب المقاربة الجديدة عن أسئلة تتمثّل في" [8]:

1- ما الذي يحصّل عليه التّلميذ، في نهاية كلّ مرحلة، من معارف وسلوكات وقدرات وكفاءات.

2- ما هي الوضعيّات التّعليميّة التّعلّميّة الأكثر دلالة ونجاعة لإكسابه هذه الكفاءات، وجعله يتمثّل المكتسبات الجديدة بعد تحويل مكتسباته السّابقة (من معارف ومواقف وسلوكات).

3- ما هي الوسائل والطّرق المساعدة على استغلال هذه الوضعيّات المحفّزة، لمشاركة المتعلّم في تكوين ذاته مشاركة مسؤولة.

4- كيف يمكن أن يُقوَّم مستوى أداء المتعلّم، للتّأكّد من أنّه قد تمكّن فعلاً من الكفاءات المستهدفة؛ فالتّقويم في هذه الحالة جزء من عمليّة التّعلّم، ويهدف أساسًا إلى إنارة المتعلّم فيما يتعلّق بمسلكه خلال عمليّات التّعلّم. وهذه الأهداف تخصّ سنوات المرحلة الابتدائيّة بعامّة، والسّنة أولى بخاصّة.

ولا تخلو طريقة التّدريس بالأهداف الإجرائيّة من الإجابة عن كلّ هذه الأسئلة بطريقة أو أخرى؛ لأنّ تحضير موضوع أيّ نشاط، يبدأ بتحديد المعلّم (الهدف الخاصّ) قبل أيّ شيء آخر، كأن يكون المتعلّم قادرا على القراءة وإثراء رصيده اللّغوي من خلال النّص ومناقشته، وقبل تحديد المضامين؛ أي (مراحل سير الدّرس) ينبغي تحديد الأهداف الإجرائيّة في أوّل خانة، ولكلّ مرحلة مجموعة أهداف محدّدة، يعرفها المعلّم من خلال صياغة الأسئلة، واتّباع الطّريقة الحواريّة الاستنتاجيّة مع المتعلّم، الذي يصبح في هذه الحالة مجبرا على

المشاركة، والتّفاعل مع مضمون النّشاط، بحيث يبدي تأثّره من خلال التّعبير عمّا فهمه، أو الإجابة عمّا سُئل عنه.

المقاربة بالكفاءات والعلاقة التّربويّة: لقد حرص الفريق التّربويّ الذي أخذ على عاتقه مهمّة إعداد كتاب اللّغة العربيّة لتلاميذ السّنة أولى، أن تكون الأنشطة مرتكزة مباشرة على فعل التّعليم والتّعلّم، كما حرص على أن يكون اختيار الوسائل التّعليميّة والطّرائق البيداغوجيّة وَفق الأهداف التّعلّميّة لاكتساب الكفاءات، وعليه فقد كان التّركيز على المعارف ذات الصّلة بواقع المتعلّم وذلك باعتماد وضعيّات ذات دلالة واقعيّة، تمكّنه من تفعيل الإجراءات التي تساعده على اكتساب المعارف وتوظيف المكتسبات بصورة فعّالة"[9] ومن ثمّة بات أمر تحديث البرامج والموضوعات أحد أهمّ انشغالات المنظومة التّربويّة، التي تسعى لإنشاء جيل تنشئة اجتماعيّة فعّالة.

وتجعل المقاربة بالكفاءات المتعلّم محورا أساسيّا في العمليّة التعلّميّة؛ لأنّها تعمل على إشراكه في مسؤوليّة قيادة وتنفيذ عمليّة التّعلّم، وهي تقوم على اختيار وضعيّات تعلّميّة، مستقاة من الحياة في صيغة مشكلات ترمي عمليّة التّعلّم إلى حلّها باستعمال الأدوات الفكريّة، وبتسخير المهارات والمعارف الضّروريّة"[10] ويصبح المعلّم في العمليّة التّعليميّة الجديدة، منشّطا ومنظّما بدلاً من كونه ملقّنا؛ لأنّه يتكفّل بتسهيل عمليّة التّعلّم، ويحفّز على الجهد والابتكار، ويُعدّ الوضعيّات، ويحثّ المتعلّم على التّعامل معها، ويتابع باستمرار مسيرة المتعلّم من خلال تقويم مجهوداته"[11] فيحقّق المتعلّم بذلك استقلاليته ويصبح عنصرا نشيطا، مسؤولا عن تقدّم مساره التّعليميّ، يمارس ويقوم بمحاولات يقنع بها أنداده، ويدافع عنها في جوّ تعاونيّ، ويثمّن تجربته السّابقة ويعمل على توسيع آفاقها"[12]. مع أنّ الأهداف الإجرائيّة تطمح إلى كلّ ما سبق

ذكره، ولا تُغفل جانبا منه. ويتحقّق هذا كلّه من خلال ما يتضمّنه المنهاج من موادّ تعليميّة في السّنة الأولى، وهي كالآتي:

جدول الموادّ التّعليميّة

الموادّ التّعليميّة	التّوقيت
اللّغة العربيّة	14 ساعة
الرّياضيات	05 ساعات
التّربية العلميّة والتّكنولوجيّة	ساعتان
التّربية الإسلاميّة	ساعة ونصف
التّربية المدنيّة	ساعة
التّربية الموسيقيّة	ساعة
التّربية التّشكيليّة	ساعة
التّربية البدنيّة	ساعة ونصف
المجموع	27 ساعة

تعقيب على مكوّنات الجدول: تقرّر تدريس ثماني مواد في السّنة الأولى ـ كما هو واضح من خلال الجدول ـ وكلّها موادّ تربويّة عدا اللّغة العربيّة والرّياضيات؛ بحيث كان النّصيب الأكبر من ساعات التّدريس يوميّا وأسبوعيّا لمادّة اللّغة العربيّة بمجموع (14 ساعة أسبوعيّا)، والرّياضيات من بعدها بخمس ساعات. ويستخلص من هذا، اهتمام المرحلة الابتدائيّة بتعليميّة اللّغة العربيّة بحيث ينبغي أن يتحكّم المتعلّم في القدرة على القراءة الميسّرة، والتّعبير والتّواصل مع الغير مشافهةً وتحريرًا، بما يناسب الوضع والمستوى؛ لغرض إشباع

حاجته الفرديّة المدرسيّة منها والمجتمعيّة، وبحيث تكون عاملاً من عوامل الشّخصيّة الوطنيّة للمتعلِّمين، فتزوّدهم بأداة للعمل والتّبادل، وتمكّنهم من تلقّي المعارف واستيعاب مختلف الموادّ، وتتيح لهم فرصة التّكيّف والتّجاوب مع محيطهم" [13] فتصبح اللّغة العربيّة لغة منفتحة على كلّ العصور والتّطوّرات الحاصلة في المجتمعات، والسّنة الأولى كانت من قبلّ تهدف من خلال موادّها إلى تمكين المتعلّم من التّواصل مشافهة وكتابة، وليس هذا الأمر جديدا، جاء بمجيء المقاربة بالكفاءات.

وتعليميّة اللّغة العربيّة في السّنة أولى. يتمّ من خلال أنشطة، نجملها في الجدول الآتي:

جدول توزيع أنشطة اللّغة العربيّة

الأنشطة	المدّة الزّمنيّة	عدد الحصص	الحجم الإجمالي
تعبير شفويّ/قراءة/كتابة	1.30 سا	04	06 سا
قراءة/كتابة	01 سا	03	03 سا
محفوظات	30د	02	01سا
ألعاب قرائيّة وكتابيّة	1.30 سا/01 سا	01/01	2.30 سا
نشاط الإدماج	1.30 سا	01	1.30 سا
المجموع		12	14 ساعة

تعقيب: يتمّ تعليم اللّغة العربيّة في السّنة الأولى، من خلال ستّة أنشطة منها الكتابيّة والشّفويّة، وهي: (التّعبير الشّفوي، والكتابة، والقراءة، والمحفوظات والألعاب القرائيّة والكتابيّة، ونشاط الإدماج) موزّعة أسبوعيّا على (14 ساعة)

بحيث النّصيب الأكبر منها لأنشطة ثلاثة، وهي: (للتّعبير الشّفوي، والقراءة والكتابة) ومجموع ساعاتها الإجمالي (تسع ساعات). وتبقى (خمس ساعات) موزّعة على الأنشطة المتبقّية؛ ممّا يدلّ على أهمّية تعلّم الأصوات والتّراكيب والتّدرّب على نطقها نطقًا صحيحًا؛ للتمكّن من كتابتها كتابة صحيحة.

الأنشطة اللّغويّة في منهاج السّنة أولى: يكون البدء بثلاثة أنشطة، وهي (التّعبير الشّفويّ/ القراءة/الكتابة) حيث يتمّ تعليم هذه الأنشطة صباحا، في مدّة زمنيّة قدرها (ساعة ونصف) وللمعلّم حقّ التّصرّف في كلّ نشاط وفق إمكانات المتعلّمين في تحقيق الهدف التّعلّمي المقرّر للمجال الزّماني؛ فالأنشطة الثّلاثة مكمّلة لبعضها البعض. فالتّعبير الشّفوي نشاط يستهلّ به لجعل المتعلّمين يمارسون الأحاديث، ويتدرّبون على النّطق الصّحيح، والأداء السّليم للمقاطع الصّوتيّة في بداية المرحلة، وتكون لهم قدرة على تبادل أطراف الحديث بينهم لاحقًا، ويستند هذا النّشاط على رسوم توضيحيّة، تساعدهم على التّعبير والإفصاح، وينبغي أن يكون المتعلّم في حالات مختلفة تجنّبا للرّتابة، كأن يكون ملاحظا، ومستمعا، ومعبّرا، ومتواصلاً مع غيره عن طريق الحوار" [14] ممًّا يقوّي عند المتعلّمين طلاقة اللّسان، وتزداد بذلك ثقتهم في أنفسهم.

تنطلق القراءة والكتابة من نشاط التّعبير الشّفوي؛ حيث يتدرّب المتعلّمون على القراءة والكتابة معا في الفترة الصّباحيّة، وتُعزّز بحصّة في الفترة المسائيّة بحيث تتكرّر القراءة والكتابة ثلاث مرّات في وحدة التّعلّم، ويتدرّبون عليها حسب الأهداف التّعلّميّة المقرّرة في الوحدة، ووَفق ما يتطلّبه كلّ نشاط وبحسب إمكانات المتعلّمين وقدراتهم" [15] وذلك بمراعاة الفروق الفرديّة بين المتعلّمين، ومستويات إدراكهم.

يخصّص لنشاط المحفوظات حصّتان؛ لأداء المقطوعات القصيرة من شعر الأطفال، لغرض الاستظهار، أو من أجل مسرحة القصص أو الحكايات"" وذلك من شأنه تطوير الأداءات النّطقيّة عند المتعلّمين. كما يقترح عليهم قبل نهاية الأسبوع، أنشطة في القراءة والكتابة، يتعلّمون فيها باللّعب، ويراجعون المكتسبات السّابقة بواسطة ألعاب متنوّعة ومشوّقة؛ للتّرويح عن النّفس، وشدّ الانتباه، والتّرغيب في التّعلّم والاستعداد لممارسة نشاط الإدماج" [16] ولا يخفى أثر اللّعب، وتأثيره في نفوس المتعلّمين، وسرعة اكتسابهم المعلومة وتذكّرها عن طريق اللّعب؛ لأنّها تبقى راسخة في أذهانهم. ويبقى أخيرا النّشاط الإدماجي الذي تختم به وحدة التّعلّم، وتكون فرصة لتقييم قدرة المتعلّمين في توظيفهم المعارف والمهارات المكتسبة أثناء الأسبوع" [17] وهذا نشاط ختامي مهم؛ لأنّه عبارة عن تقييم، وتقويم للعمليّة التّعليميّة، ولأنّ التّقويم التّربوي مدمج فيها وملازم لها وليس خارجا عنها، كما أنّه يكشف النّقائص، ويساعد على تشخيص الاختلالات والتّذبذبات التي يمكن حصولها أثناء تعليميّة الأنشطة ومن ثمّة يمكن استدراكها. وكتاب اللّغة العربيّة الموجّه لتلاميذ السّنة الأولى يبيّن المراحل التي تتمّ من خلالها تعليميّة الأنشطة اللّغويّة، ومجالاتها، ومجموع وحدات كلّ مجال، ونوعيّة النّصوص، والمشاريع المنجزة في كلّ مرحلة.

كتاب اللّغة العربيّة بين الهدف والمضمون: أُعدّ هذا الكتاب وَفق البرنامج الرّسمي المقرّر تطبيقه ابتداءً من شهر سبتمبر، سنة ألفين وثلاثة، وانسجامًا مع توجّهات وزارة التّربية الوطنيّة والتّعليم في إطار إصلاح المنظومة التّربويّة. وتمّ تصميم الكتاب على أساس وضع المتعلّم في مركز الاهتمامات التّربويّة وتماشيا مع المناهج الحديثة في تعلّم اللّغات، القائمة على المقاربة بالكفاءات

والمقاربة النّصيّة، ومحتويات الكتاب منظّمة بكيفيّة تتلاءم مع القدرات الفكريّة والنّفسيّة والوجدانيّة لتلاميذ هذا المستوى.

فالأنشطة ترتكز مباشرة على فعل التّعليم والتّعلّم، وكان اختيار الوسائل التّعليميّة والطّرائق البيداغوجيّة وَفق الأهداف التّعلّميّة، لاكتساب الكفاءات، ثمّ التّركيز على المعارف ذات الصّلة بواقع المتعلّم؛ باعتماد وضعيّات ذات دلالة واقعيّة تمكّنه من تفعيل الإجراءات التي تساعده على اكتساب المعارف، وتوظيف المكتسبات بصورة فعّالة.

يتكوّن الكتاب من (176 صفحة) وهو مقسّم إلى ثلاث مراحل، وثمانية مجالات، وثلاثين وحدة، والنّصوص فيه تراوحت من حيث أغراضُها بين الإخباريّة، والحواريّة، والأمريّة، والمحفوظة، والوصفيّة، والسّرديّة. وآخر كلّ وحدة مشروع، وآخر الكتاب معجم الصّور الموظّفة فيه، ومجموعها (60 صورة) ومعجما أخيرا للمفردات التي يكتسبها المتعلّم في هذه المرحلة، ومجموعها (140 مفردة) إضافة إل نوعيّة الألوان الموظّفة.

توظيف الكتاب ومراحل توزيع الأنشطة: يتكوّن الكتاب من ثلاث مراحل وكلّ مرحلة يشكّلها مجال أو أكثر؛ فالمرحلة الأولى تتكوّن من مجال واحد وحسبُ هو مجال (العائلة) والمرحلة الثّانية من أربعة مجالات هي: (المدرسة، الرّياضة والتّسلية، الحيّ، المحافظة على المحيط) ومجالات المرحلة الثّالثة الأخيرة ثلاثة، هي: (التّضامن والمواطنة، المواصلات والاتّصالات، الأعياد والحفلات). ويتكوّن كلّ مجال من مجموعة نصوص تراوحت بين نصّين إلى خمسة، هي كالآتي:

بين المجالات والنّصوص: يتكوّن المجال الأوّل من المرحلة الأولى هو (العائلة) من أربعة نصوص. والمجال الأوّل من المرحلة الثّانية المتكوّنة من أربعة مجالات هو (المدرسة) يتكوّن من أربعة نصوص، والمجال الثّاني (الرّياضة

والتّسلية) مجموع نصوصه خمسة، والمجال الثّالث (الحيّ) مجموع نصوصه أربعة، والمجال الرّابع (المحافظة على المحيط) أربعة نصوص؛ أي أنّ المرحلة الثّانية بمجالاتها الأربعة، تتكوّن من أربعة نصوص، عدا المجال الثّاني الذي ضمّ خمسة، والمجموع الإجمالي في هذه المرحلة للنّصوص هو (17 نصّا).

يوجد في المرحلة الثّالثة الأخيرة، ثلاثة مجالات، الأوّل (التّضامن والمواطنة) خمسة نصوص، والمجال الثّاني (المواصلات والاتّصال) نصّان، والمجال الأخير في السّنة (الأعياد والحفلات) يضمّ نصّين كذلك، ومجموع نصوص المرحلة الأخيرة (تسعة نصوص) وهي أقصر المراحل. ويكون مجموع النّصوص المدروسة خلال السّنة، كالآتي: (المرحلة الأولى أربعة نصوص + 17 نصّا في المرحلة الثّانية+ تسعة نصوص في المرحلة الأخيرة = 30 نصّا).

وأهمّ ما يميّز هذه النّصوص، هو تنوّع موضوعاتها، وأهمّية أهدافها وأبعادها الأخلاقيّة والدّينيّة والاجتماعيّة وغيرها، وهناك تدرّج في انتقاء النّصوص، بدءًا من العائلة التي هي محيط المتعلّم الأوّل؛ بحيث لا يجد صعوبة كبرى في فهم العلاقات العائليّة، وتلاها المحيط المدرسي، وصولا في الأخير إلى قيم دينيّة ووطنيّة واجتماعيّة، لخّصها المجال الأخير (الأعياد والحفلات) ممّا يدلّ على تطوّر مستوى المتعلّمين، ونموّ وعيهم بعد إشراكهم في كلّ هذا؛ لأنّ الأنشطة تقدّم وَفق مراحل هي كالآتي:

مراحل تقديم الأنشطة: يتمّ توزيع الأنشطة على ثلاثين وحدة تعلّميّة أسبوعيّة، وّفق ثلاث مراحل هي" [18]":

1- المرحلة التّمهيديّة: وتستغرق شهرا، تُقدّم فيها أربع وحدات تعلّميّة يتهيّأ أثناءها المتعلّم للاندماج في المحيط المدرسي، ويمارس التّعبير الشّفوي والتّواصل والقراءة الإجماليّة.

2- مرحلة التّدريب على مفاتيح القراءة: وتستغرق ستّ عشرة وحدة تعلّميّة، يتعرّف فيها المتعلّم على الصّوائت والصّوامت.

3- مرحلة القراءة الفعليّة: يمارس فيها المتعلّم القراءة المسترسلة، لنصوص قصيرة، يتحقّق له فيها التّحكّم في آليّات القراءة، وتستغرق عشر وحدات.

تتمّ هذه المراحل الثّلاث، من خلال تعويد المتعلّمين على جملة من الأفعال" [19]، أوّلها (أشاهدُ وأستمعُ). فالمتعلّم يتأمّل المشهد، ويعبّر عنه بصفة تلقائيّة، ثمّ يستمع بوعي لما يلقى عليه، ويعبِّر عنه باستغلال السّند البصريّ. وفي مرحلة التّعلّمات الفعليّة (قراءة النّصوص) يتمّ نقل وضعيّة المتعلّم من الاستماع إلى القراءة (أقرأ وأشاهد). والفعل الأساسيّ الثّاني (أكتَشِفُ) يكتشف المتعلّم الحرف أو آليّة القراءة، حسب المرحلة التّعلّميّة، بمساعدة سند بصريّ؛ بحيث (يقرأُ) الحروف أو الكلمات، والجمل المتضمّنة لآليّات القراءة حسب المرحلة التّعلّميّة، و(يُثَبِّتُ) الحروف أو الآليّة القرائيّة المقصودة.

وينبغي أن يتمكّن المتعلّم من (الاستعمال والتّعبير) إذا قام بثلاثة أفعال (أصُوغُ، وأتذَكَّرُ، وأُركِّبُ) بحيث (يستعمل) الرّصيد اللّغويّ من خلال صياغة معيّنة؛ (ليعبِّر) بتراكيب لغويّة مستهدفة، و(يتذكّر) بتوظيف المعجم والتّركيب ليتذكّر وضعيّة الانطلاق، و(يركّب) من خلال توظيفه المكتسبات التّركيبيّة في وضعيّات جديدة.

يتكرّر فعل (الاستعمال) مع (القراءة)؛ وذلك من خلال (تمييزه) الحرف المستهدف أو الآلية، حسب المرحلة التّعلّميّة، في وضعيّات جديدة للتّحكّم فيهما. كما ينبغي أن (يقرأ جيّدا) إذا استثمر مكتسباته القرائيّة؛ لتوظيفها في وضعيّات جديدة، ومنه يصل إلى القدرة على (التّرتيب) من خلال توظيف المكتسبات القرائيّة، في وضعيّات جديدة. وبين هذه الأفعال الفكريّة

التّفكيريّة، توجد أفعال ترفيهيّة يقوم بها المتعلّم ؛ لتجنّب الملل، وهي تعليميّة في الوقت نفسه، وهي (اللّعب والقراءة) بإنجازه تمارين في شكل ألعاب، بحيث يمارس من خلالها القراءة التّلقائيّة. كما (يقيّم معلوماته) في نهاية كلّ مشروع و(يطالع) لأنّه بالمطالعة يتدرّب على القراءة، وينمّي ملكة الخيال لديه، وإنجاز المتعلّم للمشاريع نهاية كلّ أسبوع، يظهر قدرته على استثمار مكتسباته وينبغي أن (يحفظ) من خلال تعوّده على إنشاد مقطوعات شعريّة، ينمّي حسّه الجمالي، ومقدرته على الحفظ والاستظهار.

إنّ توظيف المتعلّم لجملة الأفعال هذه، هو دليلُ قدرتِه على استغلال حواسه استغلالا مفيدا (السّمع والبصر) إضافةً إلى التّفكير الصّائب قبل الإجابة، والنّطق السّليم من خلال تدرّبه على القراءة والمطالعة والحفظ والاستظهار؛ ليرقى إلى مستوى تقييم ما تعلّمه بنفسه، ويقارن ذلك بما عند غيره من المتعلّمين. وبالتّالي فإنّ واقع تغيير التّعليم إلى المقاربة بالكفاءات، لا يخلو من أهداف واعية، مع أنّ المتعلّم عن طريق الأهداف الإجرائيّة، يقوم بالأفعال نفسها وأكثر منها، حسب المقام؛ فهو المفكّر، المستنتج، وهو من يصوغ التّراكيب شفويّا وكتابيّا، ويستنتج، ويطالع، ويستظهر، ويلعب، ويرسم، كما يستطيع تحديد ما فهمه، وما لم يفهمه بنفسه عن طريق المقارنة والتّمييز.

وعليه نقول: التّجديد مطلوب بتجدّد الحياة ومتطلّباتها، ما لم يكن شكليّا، وما لم يكن مجرّد حشو دون تحقيق الهدف؛ فالكثير من المعلّمين وهم في الميدان، يعتمدون الخبرة في تبليغ المعلومة الجديدة، والنّص الجديد للمتعلّم بطرائقهم الخاصّة، ولا مانع من التّجديد والتّغيير إذا أدّيا إلى رقيّ مستوى المتعلّم، ورقي اللغة العربية مع الحفاظ عليها.

1- ينظر تفصيل هذه المفاهيم في، التّعليميّة العامّة، وزارة التّربية الوطنيّة، مديريّة التّكوين الإرسال الثّاني، ديسمبر 1999.

2- ينظر، الكفاءات، سلسلة من الملفات التّربويّة، يصدرها المركز الوطنيّ للوثائق التّربويّة، العدد الخامس/ موعدك التّربويّ، ص04.

3- Méthodologies d élaboration et dévaluation des programmes.

4- ينظر، المقاربة بالكفاءات، المركز الوطنيّ للوثائق التّربويّة، العدد 34.

5- ينظر، خصائص المعلّم الفاعل، مقالات بيداغوجيّة، المركز الوطنيّ للوثائق التّربويّة (CNDP)، العدد11، ص01.

6- ينظر، مناهج السّنة الرّابعة من التّعليم الابتدائيّ، جويلية، 2005، ص07.

7- ينظر، مناهح السّنة الأولى من التّعليم الابتدائي، مديريّة التّعليم الأساسي، أفريل 2003، ص04.

8- نفسه.

9- اللّغة العربيّة، السّنة الأولى من التّعليم الابتدائي، الدّيوان الوطنيّ للمطبوعات المدرسيّة منشورات الشّهاب، ط2، منقّحة، الجزائر، 2008، ص03.

10- مناهج السّنة الأولى من التّعليم الابتدائي، ص04.

11- نفسه.

12- نفسه.

13- مناهج السّنة الأولى من التّعليم الابتدائي، ص05، باختصار وتصرّف.

14- مناهج السّنة الأولى من التّعليم الابتدائي، ص15/14، بتصرّف واختصار.

15- مناهج السّنة الأولى من التّعليم الابتدائي، ص15، بتصرّف.

16- نفسه، بتصرّف.

17- نفسه، بتصرّف.

18- ينظر، كتاب اللّغة العربيّة، ص06.

19- نفسه، ص07/06، بتصرّف.

Revue des pratiques langagières N° 08

Erreurs écrites dues à la phonie

Aldjia Outaleb
Université de Tizi Ouzou

Résumé

Dans le milieu scolaire et/ou extrascolaire où le français, considéré comme langue étrangère, ne se pratique pas comme dans son milieu naturel, les élèves construisent leur propre système de la langue (Ambroise Queffélec, 1992 ; Khaoula Taleb Ibrahimi, 1995). Ainsi, la grammaire de cette langue ne peut-elle s'élaborer sans l'apparition de nombreuses erreurs. Certes, les erreurs font partie intégrante du processus d'apprentissage et sont aussi utiles à l'élève qu'à l'enseignant (Klaus Vogel, 1995)...

Nous proposons, dans cet article, d'étudier des erreurs d'apprenants alkabylophones du FLE. Ces erreurs sont dues au lien phonie-graphie. Nous avons mené l'analyse des erreurs d'élèves fréquentant la classe de 6ème année primaire (3ème année d'enseignement-apprentissage du français langue étrangère correspondant à la dernière classe de l'école primaire).

Notre principal objectif étant de réduire, dans la production de l'écrit, les erreurs dues à la phonie, nous avons pensé à divers processus de remédiation : installer et développer, chez l'élève, un système lui permettant, en même temps, d'associer et de dissocier la phonie de la graphie.

Mots-clés : graphie – phonie – erreur – homophonie – sémantique.

Article

Introduction

Le thème principal de cet article est le rapport établi entre la phonie et la graphie des mots. L'étude est menée à partir de productions écrites de la dernière classe de l'école primaire.

Nous avons choisi de nous interroger uniquement sur la relation phonie-graphie. En effet, notre objectif est de comprendre et d'analyser la façon dont l'élève algérien, particulièrement kabyle, réalise le lien entre l'oral et l'écrit. Un lien produit, très souvent, de manière erronée et découlant sur une graphie approximative des mots.

Ainsi, notre travail portera exclusivement sur l'erreur graphique et aura pour ambition d'expliquer comment l'élève développe un système d'associations phonographiques.

Pour commencer, nous pensons qu'il est important de rappeler la façon dont le lien entre la phonie et la graphie des mots est présenté aux élèves. Ensuite, nous nous interrogerons sur le rapport que l'élève établit entre la phonie et la graphie des mots.

Nous examinerons les erreurs des élèves, en nous penchant sur la façon dont elles ont été produites, afin de les expliquer.

La dernière partie sera consacrée à la remédiation de ces erreurs, ou plus précisément, à la manière dont le système d'associations phono-graphiques des élèves peut être présenté.

Présentation du lien phonie-graphie aux élèves

Pour mieux comprendre la façon dont l'élève produit le système d'association phonie - graphie, il nous apparaît nécessaire d'évoquer comment ce rapport est présenté à l'élève.

Dans la plupart des situations, la phonie des mots est acquise avant leur graphie, c'est le cas de nos informateurs. En effet, avant d'être scolarisé, l'élève est déjà familiarisé avec une certaine langue française qu'il entend et pratique lui aussi presque quotidiennement.

Arrivé à l'école, il entre en contact avec le code graphique avec parfois, diverses réalisations graphiques d'un même phonème. Progressivement, il installera le lien existant entre le code phonique et le code graphique.

Cependant, malgré un nombre important d'heures d'apprentissage du français, nous réalisons que l'élève mémorise

notamment la phonie, parce qu'il porte à l'écrit la réalisation phonique des mots au détriment de leur graphie. Pour illustrer cet argument, nous avons relevé une production écrite dans une copie d'élève :

- *Il a achté dé zonions*.

L'auteur de cet énoncé a effectivement réalisé l'aspect phonique des mots : *achté* pour *acheter* ; *onions* pour *oignons*. Il a également réalisé à l'écrit la liaison /z/ entre le déterminant *les* et le déterminé *oignons*.

Ces erreurs sont peut-être une trace de la mise en place d'associations entre la phonie et la graphie ou une étape dans un processus d'apprentissage d'une langue étrangère. En effet, nous devons considérer ces erreurs comme un moyen permettant à l'apprenant d'aboutir progressivement à l'acquisition de la langue écrite.

Rôle accordé à la graphie dans la classe

Il peut être intéressant de se pencher sur l'importance du code écrit dans l'apprentissage du français. Nous pouvons le percevoir comme une trace essentielle d'appropriation de la langue par l'élève. En effet, la graphie peut nous renseigner précisément sur le degré d'acquisition/de fixation de la langue française par l'élève.

Dans nos cours de langue, l'écrit trouve une place importante, et, ceci à travers toutes les disciplines : de la compréhension de l'écrit jusqu'à la correction de la production écrite. Sans pour autant transformer les élèves en calligraphes, nous leur avons demandé de recopier le premier paragraphe du texte de lecture sur leurs cahiers.

Nous supposons qu'une telle tâche a pour but d'aider les élèves à développer un système d'associations phonie-graphie. Pour ce faire, nous avons suivi une progression de travail suivante :

- lecture/compréhension du texte par l'écoute : le code écrit est mis en relation avec le code oral par la lecture menée par l'enseignant ;

- pratique du code écrit en recopiant le texte de lecture.

Le processus d'apprentissage consiste particulièrement à assurer un glissement de la phonie vers la graphie. Notre principal objectif est

double : il s'agit, en effet, de développer chez l'élève la capacité d'associer le son à la forme, et également, la capacité de dissocier le son de la forme. Nous pensons ainsi que l'élève est capable d'arriver à associer et par la même de dissocier la phonie et la graphie.

Après avoir présenté la façon dont le rapport phonie-graphie est présenté à l'élève, nous allons ensuite nous intéresser à la manière dont il est reçu.

Rapport phonie-graphie perçu par l'élève

Tout d'abord, ce rapport se caractérise par une grande instabilité suivie par la suite d'une légère amélioration. En effet, l'élève établit un rapport de correspondance entre le code oral et le code écrit. La graphie des mots est une simple réalisation des sons : l'élève transcrit ce qu'il entend. On peut citer par exemple les graphies suivantes récoltées dans des copies :

lézégzérsise pour *les exercices* ; *anillo* et *anyo* pour *agneau*.

A ce stade de la graphie, nous parlerons de l'erreur. En revanche, une fois ce stade dépassé, l'élève va progressivement établir un lien entre la phonie et la graphie d'une manière de plus en plus correcte.

Cette étape qui consiste à établir le lien entre la phonie et la graphie contribue au développement d'un système d'association phono-graphique chez l'élève. C'est en commettant l'erreur (considérant l'écrit comme étant le reflet de l'oral) que l'élève pourra, par la suite, les distinguer l'un de l'autre. Dans ce cas, l'erreur est constructive : l'élève imagine que le code écrit est le reflet du code oral, puis il abandonne cette idée car il va créer une nouvelle hypothèse : les deux réalisations sont, la plupart du temps, différentes.

Les erreurs des élèves : contextes et origines

Nous allons nous intéresser aux principaux contextes où les erreurs ont été trouvées. Dans les textes écrits, les erreurs sont, d'abord, amenées par une mauvaise mémorisation visuelle. Par exemple, nous avons relevé diverses occurrences des mots comme :

- *facile* écrit comme tels *facil, facille* ou *faccil* ;
- *aout* par *out*.

Contrairement à la mémorisation visuelle, nous constatons, dans ces cas, que la mémorisation auditive ne fait aucun défaut. Les erreurs relevées dans les écrits n'ont pas, pour ainsi dire, un lien avec la réalisation phonique des mots puisque le son y étant absent du contexte. En effet, ces erreurs ne sont pas à l'origine d'une réalisation phonique, contrairement à ce que nous allons voir dans le second type de production écrite.

L'autre genre de contexte où des productions erronées ont été trouvées est la dictée d'un court paragraphe.

Même si cet exercice implique une production écrite guidée par le son, il est nécessaire de préciser que la production graphique pourrait ne pas être le résultat de la phonie. Cependant, nous avons constaté que la plupart de ces erreurs graphiques sont la trace d'une simple transcription phonétique. Les exemples suivants relevés dans les copies peuvent en témoigner:

- La liaison est transcrite telle qu'elle est rendue ; le *grantom* ou le *granthom* pour le *grand homme*
- Le mot *psychologue* a été rendu en *psikologue* et *psikolog*
- Le verbe *interviewer* s'est transformé en *un tervyouve, intervillouvé.*

Dans ces exemples, la réalisation phonique est la seule qui entre en jeu.

En résumé, l'analyse des deux contextes nous ont révélé deux principales causes des erreurs graphiques : la mauvaise mémorisation visuelle et l'influence du code oral sur le code écrit. Nous devons cependant préciser que l'erreur graphique dépend notamment de la mémoire visuelle.

Par ailleurs, nous pensons que concernant les erreurs graphiques, l'origine due à la mauvaise mémoire visuelle est plus difficile à apercevoir et à comprendre que celle provenant de l'influence de l'oral. En effet, lors de la dictée, il semble plus vraisemblable que l'élève produise une simple retranscription graphique du son car il est sous l'influence phonique et n'a pas encore développé de liens existant entre le phonique et le graphique.

En revanche, lorsqu'il s'agit de recopier le paragraphe, l'élève n'est plus placé dans ce « bain linguistique sonore » il n'a donc aucun contact avec la phonie des mots. Il serait alors logique de penser que la mémoire visuelle joue un rôle important.

Par conséquent, nous nous demandons pourquoi l'élève développe principalement la réalisation sonore des mots que leur graphie.

Pour tenter de répondre à cette question, il est nécessaire de préciser que, pendant les cours de langue, l'oral a sans aucun doute une place plus importante que l'écrit. Par conséquent, l'élève assimile mieux la phonie des mots que leur graphie. Dans un tel cas, l'élève a besoin d'écrire les mots phonétiquement pour pouvoir ensuite arriver à une graphie correcte, l'erreur est ainsi bénéfique, constructive car elle mène l'élève à progresser dans son apprentissage (Anne-Claude Berthout et Bernard Py, 1993 : 13).

Interférence de la langue maternelle

Dans tout enseignement-apprentissage d'une langue étrangère, nous retrouvons le phénomène de l'interférence de la langue maternelle (Jorge Giacobbe, 1990). En effet, chez l'apprenant, notamment débutant, la langue maternelle joue toujours le rôle de référent, de repère dans le processus d'apprentissage. Elle est évidemment une source d'erreur, d'où l'intérêt que nous avons à lui consacrer ce passage.

Les exemples les plus pertinents qui ont été relevés dans les copies d'élèves sont ceux de :

- *roue* pour *rue ;*
- *infourmatik, infourmatéque* pour *informatique* ;
- *giougrafi* pour *géographie*.

Dans le système vocalique du kabyle, il existe un seul phonème postérieur de premier degré d'aperture arrondie : /u/. En tant que tel, il est prédisposé à se confondre avec /y/, du français, lui aussi de premier degré et arrondi. Et, en tant que phonème postérieur arrondi, il a tendance à être confondu avec le /o/, du français, lui aussi postérieur. Autrement dit, comme il est difficile de prononcer /y/ et /o/ et donc

d'en faire la distinction, les élèves les assimilent à [u], qu'ils connaissent dans leur langue, et à sa traduction graphique *ou*.

De plus, dans la langue maternelle des élèves –le kabyle- l'opposition /i/ - /e/ n'existe pas. Ces phonèmes sont souvent confondus à l'oral et de ce fait, ils ne sont pas toujours distingués à l'écrit. En effet, le son [e] est fréquemment réalisé par assimilation à l'aide de la lettre *i* dans *tiroristes* au lieu de *terroristes.* En revanche, dans d'autres exemples, le son [i] est réalisé *é,* ce qui explique les erreurs orthographiques dans *infourmatéque* pour *informatique.*

Dans les copies, ces erreurs portent notamment sur les voyelles et sont dues à des interférences de la LM kabyle sur le français ; il s'agit des confusions dues aux voyelles qui n'existent pas dans leur système phonologique.

Au niveau consonantique, les différences entre les deux systèmes ont moins de conséquences sur la pratique du français. Nous avons, cependant, relevé quelques exemples dans lesquels les phonèmes :

- /p/ est réalisé graphiquement *b* comme dans *boubelle* pour *poubelle ;*

- /v/ est réalisé soit *b* : *balise* au lieu de *valise*, soit *f* : *réfeiyon* au lieu de *réveillon* et *foiyajeur* au lieu de *voyageur*.

Compte tenu de ces exemples et des réflexions qu'ils suscitent, l'élève ne « part pas de rien » lorsqu'il construit son apprentissage en français. La production d'erreurs montre bien qu'il est en train de s'approprier à sa façon la langue étrangère tout en se référant à sa langue maternelle : l'interférence se manifeste dans la relation entre les deux systèmes (Anne-Claude Berthout et Bernard Py, 1993 : 56).

L'erreur dont l'origine est due à l'influence du code oral sur le code écrit peut également être étroitement liée au phénomène d'interférence de la langue maternelle. En effet, si l'élève a du mal à assimiler le code oral de la langue qu'il apprend c'est parce que le code oral de sa langue maternelle est toujours présent dans la tête de l'élève.

Les exemples ci-dessus montrent bien que l'élève se base sur le code oral de sa langue maternelle pour réaliser la graphie de ces mots.

Il serait intéressant de pousser l'analyse de certaines erreurs (*ou* pour *u*) en reprenant le contexte dans lequel l'erreur a été relevée, ceci, pour essayer de comprendre si l'élève établit un lien entre ce qu'il entend et donc reproduit comme tel et la connaissance sémantique de ces mots.

Mis à part le fait qu'une mauvaise connaissance du code oral ait entraîné l'erreur, nous nous demandons si une mauvaise compréhension ou une méconnaissance du mot n'est pas également en cause. En effet, si l'élève s'était référé et avait comparé *roue* et *rue* en termes sémantiques, il aurait peut-être pu corriger *roue* en *rue*.

Nous pouvons donc avancer que la source d'erreur peut être double :

- d'une part, par un recours systématique à la langue maternelle où le *u* n'a pas de réalisation sonore ;

- d'autre part, le sémantisme des mots *roue* et *rue* n'a pas été assimilé. Nous supposons qu'en écrivant *roue* à la place de *rue*, l'élève a, par ailleurs, pensé à *route*, un mot proche de *rue.*

La dernière partie de notre article sera consacrée à la remédiation de ces erreurs graphiques. En d'autres termes, il s'agit de développer chez l'élève la manière selon laquelle il doit établir la relation entre les systèmes phonique et graphique.

Pour parvenir à construire ou améliorer ce système associatif, nous avons pensé à élaborer le travail suivant :

- dictée de phrases ;

- proposer différentes orthographes de mots et demander de trouver la forme correcte correspondant à la phrase dictée.

- lecture du texte à haute voix et trouver la bonne graphie des mots grâce à leur sens dans l'énoncé.

- lecture du texte à haute voix et souligner les mots contenant des lettres qui ne se prononcent pas et qui pourtant apparaissent à l'écrit.

Conclusion

Par le biais de cet article, nous avons l'opportunité de découvrir et d'analyser la façon dont les élèves font le lien entre la forme orale et la forme écrite. Le double processus d'association et de dissociation entre la phonie et la graphie a constitué un point central dans notre étude, et, surtout, nous apparaît maintenant bien clair et évident.

Cet article a pour objectif de développer le système d'associations entre la phonie et la graphie chez l'élève de 6ème année élémentaire. Il est évident que le travail de remédiation que nous proposons ne peut être appliqué à chaque cours fait en classe, car cela demanderait trop de temps.

Nous estimons que l'exercice de dictée reste efficace en ce qui concerne le rapport entre la phonie et la graphie. L'enseignant devrait pouvoir pratiquer ce genre d'exercices tant que l'élève fait toujours les erreurs de ce genre, car ce type d'exercice fournit à l'élève un double apprentissage : il se familiarise et devient sensible à la prononciation des mots et il est amené à réfléchir sur leur orthographe. Sur ce plan, nous pouvons donc dire que la dictée est un exercice favorable afin d'installer, chez l'élève, l'association-dissociation entre la phonie et la graphie.

Nous espérons avoir construit un plan d'étude assez structuré, en ayant choisi de traiter en premier la façon dont le lien phonie-graphie est présenté aux élèves, pour ensuite nous focaliser sur les erreurs des apprenants, et pour finalement déboucher sur une tentative de remédiation à ces erreurs. Nous aimerions souligner le fait que nous avons jugé bon de nous soucier de sa vision du rapport entre la phonie et la graphie des mots, ainsi que des diverses raisons qui peuvent l'inciter à commettre ces erreurs graphiques.

Pour conclure, nous nous sommes intéressée à ce genre d'erreurs car nous souhaitons souligner l'importance de connaître et la phonie et la graphie des mots pour pouvoir comprendre et s'exprimer en français.

Bibliographie

BERTHOUT Anne-Claude et PY Bernard (1993), *Des linguistes et des enseignants - Maîtrise et acquisition des langues secondes*, Peter Lang.

ENCREVÉ Pierre (1988), *La liaison avec et sans enchaînement: phonologie tridimensionnelle et usages du français*, Paris, Seuil.

GIACOBBE Jorge

- (1990), « Le recours à la langue première : une approche cognitive », *Le français dans le monde*, *recherches et applications*, numéro spécial, février-mars, pp. 115-123.

- (1992), *Acquisition d'une langue étrangère, cognition et interaction : études sur le développement du langage chez l'adulte*, Paris, CNRS.

MOIRAND Sophie

- (1979), *Situation d'écrit. Compréhension, production en langue étrangère*, CLE International.

- (1982), *Enseigner à communiquer en langue étrangère,* Paris, Hachette.

TREVILLE Marie-Claude et DUQUETTE Lise (1996), *Enseigner le vocabulaire en classe de langue*, Paris, Hachette.

QUEFFÉLEC Ambroise (2002), *Le français en Algérie : lexique et dynamique des langues, Bruxelles*, De Boeck.

REICHLER-BÉGUELIN Marie-José (1998), «Le rapport écrit-oral. Tendances dissimilatrices, tendances assimilatrices», *Cahiers de linguistique française*, 20, pp. 229-253.

TALEB IBRAHIMI Khaoula (1995), *Les Algériens et leur(s) langue(s). Eléments pour une approche sociolinguistique de la société algérienne*, Alger, El Hikma.

VOGEL Klaus (1995), *L'interlangue : la langue de l'apprenant*, PU du Mirail.

The Patriotism of David Humphreys: Nation, Narration, Orientalism and the Algerine Captivity Question By Mouloud SIBER

Sabrina ZERAR
University of Tizi-Ouzou, Algeria.

Abstract

This paper has studied the patriotism of David Humphreys as it is revealed in his Orientalist vision of Algiers during the so-called Barbary captivity crisis. His patriotism works out as a narrative of America's march towards a state of nationhood, which he does through his Orientalist appropriation of Algiers. This is related to his celebration of the ideals of the American nation in contrast to a demonization of Algiers. Therefore, his patriotic poems are considered as narratives of the United States as a nation of liberty and progress contrasted to Algiers as a slave and despotic power. Following Homi Bhabha's idea of *nationness*, the paper has shown David Humphreys's celebration of the American people's march into the status of "freedom's heirs" entitled with "the pursuit of happiness". This is through the workings of the Institutions of the land for the promotion and protection of the ideals of justice, equality and freedom. As narration involves progress rather than regress, he adds that the United States is bestowed a "glorious future" as the people inherited the fundamental principle of the "love of nation" and the commitment to it body and soul. He brings these issues vividly through a contrast he draws with Algiers and the so-called "pirate race" as well as the European nations which tended to be tributary to Algiers and the assaults effected against the new nation.

Introduction

After Independence, the United States revealed itself as a new nation, which required to be imposed as such to the world. To get their nation acknowledged as a free and independent one, the officials had to establish diplomatic relations with other countries. Soon, the so-called North African captivity crisis offered the United States a kind of timely opportunity to make itself recognized as one of the world's powerful nations. The captivity of American citizens by Algerine sea captains in 1785, with the capture of two vessels, and in 1793 with the capture of thirteen other vessels, created a situation where the United States was in a permanent quest for diplomatic overtures with Algiers. Many American officials were being sent to Europe and Algiers in an aspiration to find diplomatic solutions to the problem. Among the diplomats were Thomas Jefferson, John Adams, ambassadors in 1785 to Paris and London respectively and General David Humphreys, secretary to Jefferson in Paris as well as ambassador to Lisbon in 1794. Humphreys particularly engaged in writing a collection of poems and essays that aimed at consolidating American identity. The Algerine question provided him with an important raw material thanks to which his patriotic idea was shaped.

Studies on the importance David Humphreys played in the North African crisis as a statesman and as a poet do agree on his patriotism. Edward Cifelli (1982) writes that the patriotic zeal of Humphreys's poems and public speeches is important; "he produced long addresses to citizens of the United States, verse orations which served as formal restatement of his own patriotic faith. He wrote the first of these poems, 'On Industry', in 1792; the second, 'On the Love of Country' in 1799; and the third, the 'Elegy' on Washington's death in 1800" (1982: 82). Therefore, it seems pertinent an idea to relate this patriotic zeal with his Orientalist vision of Algiers and the captives question. Another scholar of David Humphreys is Lawrence A. Peskin (2009). He observes that Humphreys had been a committed poet and diplomat of the Algerine crisis. As a diplomat, he engaged in an endeavour to get the captives out of slavery, and when he failed he at

least did whatever possible to alleviate their sufferings. As a poet, he wrote patriotic poems that aspired to raise not only a patriotic diligence in his American fellows but also public support for the American captives in Algiers. Both Cifelli and Peskin do not ignore the patriotism of David Humphreys. However, the way this patriotism works out as a narrative of America's march towards a state of nationhood and his Orientalist appropriation of Algiers for that purpose deserve to be studied in a more pertinent and theoretically grounded way.

Issue and Working Hypothesis

The purpose of this paper is to deal with David Humphreys's consolidation of the American identity following a postcolonial perspective. The idea is that General Humphreys celebrates the ideals of the American nation through putting them into a sharp contrast with flaws allegedly endemic to Algiers and other Oriental countries. This means that he makes of Algiers and other Oriental countries the contrastive image of the United States and its people. Therefore, much emphasis will be put on the way he uses the Algerine captivity question to celebrate the American nation. The point is that he appropriates the issue of the American captives in Algiers as a starting point for the celebration of the ideals of justice and freedom endemic to the United States of America, and these he brings to a sharp contrast with the so-called North African evils of slavery, oppression and injustice. It means that there is a sharp contrast between American democracy and North African tyranny. Besides, in revealing these so-called evils there is an aspiration to stir in the American people a nationalist feeling. The nationalism of the American people would prove vital to the war he wished his country conduct against Algiers. As he was against the custom of buying peace by tributes, he early advised that a war was fundamental to stop the attacks against American democracy and love of liberty.

It is important to say that the background of Humphreys's writings involved several elements. In fact, the United States was starting its first steps as a free nation, so it needed recognition as such in the international sphere. Soon the capture of American citizens in

North Africa opened the doors for this as the United States had then an enemy that would recognize its government. This recognition expressed itself in their inquiries for treaties with the United States in the same way as they were doing with the European nations. And as reports about the suffering of the captives were swarming home through letters and captivity narratives, it was urgent that measures against Algiers and the other powers demanded to be taken so as to free the captives and make the practice cease forever. Besides, as there were some internal voices against the new nation and its system of government, the captives' question revealed the most heinous systems that were prevailing in the Orient. This also helped defend the American nation and its government.

This paper will be based upon a selection of Humphreys's patriotic poetry like "On the Happiness of America" (1785), "On the Future Glory of the United States" and the ideas selected for development will be supported by his diplomatic correspondence and essays. From the methodological point of view, it is very appropriate to refer to Homi Bhabha's concept of "nation and narration" due necessarily to the importance given to the American nation in the writings of David Humphreys. Bhabha observes that the concept of *nation* "emerged as an important idea in the West" (Bhabha, 1990: 1), and the idea of *nationness* is based upon the "*heimlish* [or domestic] pleasures of the hearth and *unheimlish* [or strange] terror of the space or race of the Other" (Ibid. 2). David Humphreys's contrast between Algiers and the United States is in direct line with this idea of "nationness" as it is coined by Bhabha. This contrast is, in fact, concomitant to the Orientalization of Algiers as the "contrasting image" of the United States (Said, 1995: 2). This means that the ideas of Edward Said are not without importance in the study of the writings of David Humphreys.

Discussion

The United States during the period that followed Independence was a new and weakened nation by the fact that it had no navy to protect its interests and its civilians in the Atlantic and Mediterranean. Also, the people lost their protection from the British by the time they

declared their war against their motherland. Having no navy to protect the people and the commerce, American vessels were easy a prey to foreign assaults like the Algerine seamen. This was worsened by the American war debt, which meant an important impediment when the so-called Barbary captivity crisis emerged. In fact, without money, the United States could neither get its citizens out of captivity by means of purchase or tributary presents nor aspire to build a navy to cope with the situation by means of war. And the emergence of the Federalist and Anti-Federalist debates over the best way of governing the nation, whether through continuing on the Articles of Confederation or adopting the Constitution of the United States newly drafted by Alexander Hamilton and others, during the years that followed Independence was not without its effect upon the state of the captives in North Africa. This issue implied a kind of domestic instability which added to the foreign crisis related to North Africa. Therefore, in order to consolidate the identity of the American nation, these issues were without doubt of their importance to General David Humphreys. Elizabeth Maddock Dillon (2004) argues that the internal stability of the American nation “was closely related to the status of the nation in the world and to the terms used by the nation to construct and secure its identity and authority both internally and externally” (2004: 409). It means that the capture of American civilians and the reaction to that would certainly show the extent to which American identity was or was not stable.

The United States and Algiers, or Liberty versus Oppression and Slavery

The United States, with its war on Independence, proved to be a land of liberty. The Declaration of Independence writes,

[w]e hold these Truths to be self-evident, that all Men are created equal, that they are endowed by their Creator with certain unalienable Rights, that among these are Life, Liberty, and the Pursuit of Happiness--That to secure these Rights, Governments are instituted among Men, deriving their just Powers from the Consent of the Governed, that whenever any Form of Government becomes

destructive of these Ends, it is the Right of the People to alter or to abolish it.

(United States Government, 1979: 1)

David Humphreys, in "On the Happiness of America", celebrates the ideal of freedom so endemic to the American nation and which bestows upon the Americans the right to "the pursuit of happiness". For him the people of the United States are "freedom's heirs" (Humphreys, 1804: 30) and "Blest if they knew to them alone 'tis given" this Liberty so fundamental to the Constitution upon which the government operates, which inspires from the Declaration of Independence, "Our Constitution form'd on Freedom's base" (Ibid.). Humphreys draws a distinction between the encroachment of this love and protection of liberty in the institutions of the land with the supposed prevalence of oppression and barbarism in Algiers. He writes, "We lack the gaudy pomp that wails/ On Eastern Monarchs, or despotic states; / Yet well we spare what realms despotic feel, / Oppression's scourge and persecution's wheel" (1804: 37). It means that he associates Algiers with despotism and oppression. Therefore, the Americans should be proud of their liberty being defended by the institutions of the land. The poem was written in 1785, soon after Algiers seized two American ships and reduced their passengers into slave labour. This act of enslaving the 'free' American people is considered as one of the proofs of the contrast between Algiers and the United States.

Liberty being the pillar of the Constitution of the United States, every man and every woman are born free and thereby their freedom should be protected by law,

Here the fair sex an equal honour claims,
Wakes chaste desire, nor burns with lawless flames;
No eastern manner here consign the charms
Of beauteous slaves to some loath'd master's arms:
No lovely maid in wedlock e'er was sold
By parents base, for mercenary gold;
Nor forced the hard alternative to try,

To live dishonour'd, or with hunger die.
[…]
No feudal ties the rising genius mar,
Compel the servile toils or drag to war;
But free each youth, his favourite course pursues
(1804: 37)

As the American people are "freedom's heir", women, too, have their place as equally free as men. What one understands from this is that the American women have the same privileges as men whereas in Oriental societies, they are always subdued to the authority of their husbands or fathers. If married, they should obey the orders of their husbands, and if not, they are forced to undergo the same oppression from their fathers as if they are married. John Foss in his captivity narrative writes that the way the people of Algiers treat their women is backward as they "imprison" them in the harem or oblige them to be "veiled" (Foss, 1999: 91) in the scarce moments they are allowed outside.

From "eastern manner", one understands that such customs as slavery and the exploitation of children by their parents are practices supposedly endemic to the Orient. However, they are by no means features akin to the United States, where there are allegedly no slaves, and children do not suffer from the heinous practices of their parents. Besides, the authority of the father or the mother is never excessive as there is much respect of the natural development of the child or the youth. What one understands also from this is that the American people are open to new ideas and never stick to old-fashioned ones. It follows that Humphreys considers the Orientals as born oppressors as they are likely to reproduce the errors of their forebears whereas the Americans are born "freedom's heirs" so that they would always work to defend this ideal.

Also, from this it is clear that the absence of liberty in Oriental societies is felt at the domestic level as well as the political and public ones whereas in the United States, the institutions of the land are premised upon freedom. The institutions of the Oriental states are

based upon oppression and despotism so that the people live on "oppression's scourge, and persecution's wheel" (Humphreys, 1804: 37). "Yet we spare what realms despotic feel" (Ibid). This is to say that the American government and its Constitution defend the rights of the people and deals with the affairs of the state away from the despotic principles. David Humphreys's patriotic emphasis on the contrast between America as a land of liberty and justice and Algiers as a land of oppression and anarchy is the result of the emergence of the captivity question which opened up American interests in Algiers. Peskin (2009) observes that the "Algerian captives were perfect subjects for" his project of inciting "the love of country" and the "patriotic sensibility" in the American people (Peskin, 2009: 43). This is played out through depicting the ideals of justice, equality and freedom as the domestic "pleasures of the hearth" (Bhabha, 1999: 2) of the United States and the oppression and slavery as the "terror of the space or race" (Ibid.) of Algiers.

The "Barbary" Captives and the Algerine Seamen

The contrast made between Algiers as a slave country with the United States as a land of Liberty is reinforced by David Humphreys's patriotic poems and other writings on the American captives in North Africa. In "On the Future Glory of the United States", he calls for arms against the "pirate race" (1804: 52) that "have seiz'd our ships and made our freemen slaves" (Ibid. 51). The process of turning "freemen" to slavery testifies to the depiction of Algiers as an enslaving power in contrast to the United States as a land of freedom as its people were free, if only "the pirate race" did not interfere to subdue them to slavery. Such representation of Algiers came from the vivid correspondence Humphreys maintained with the North African captives. These informed him about their daily toil. As he was also secretary to Thomas Jefferson's office in Paris, he was in close contact with the information that was pouring down from Algiers. In a letter addressed to an unknown addressee, Captain O'Brien informs his correspondent of "the lamentable situation of [his] crew in the marine where they are employed on the most laborious work and so much

exhausted that if some speedy measure is not adopted to redeem them from slavery", they are likely to die of the pest that "rages" in Algiers as well as the mistreatment they are forced to undergo daily (O'Brien, 1939: 14-15). David Humphreys is urged by the news he was getting from Algiers to take measures to redeem the captives.

In the beginning, he was adhering to the common belief in the necessity of treating with Algiers as the solution. Therefore, he was appointed by President George Washington to carry out the workings of a treaty with Algiers. However, the Dey of Algiers refused to grant him passport to come and initiate the negotiations. In a letter to George Washington, he writes "you will find that the Dey of Algiers has refused to grant a passport for me to come to Algiers. All hopes of any accommodation by negotiation for the present are therefore at the end" (1917b: 188). Using the Dey's own words, he adds, "he would not treat with us, even if we were to lavish Millions" (1917: 189). The Dey's refusal to treat with the United States is motivated by the truce signed between Britain and Portugal, on the one hand, and Algiers on the other. Captain O'Brien writes to Humphreys telling him not "to forgive the British and Portuguese [...] God I hope will severely punish them" (Quoted in Peskin, 2009: 39). The Algerines, now without any constraint to head to the Atlantic, would capture further American vessels (Humphreys, 1917b: 87). This would complicate further American commercial interests. Therefore, the United States would be forced to trade with non-American vessels, and the British and Portuguese would be appropriate for that given the truce as well as their fleets' large engagement in the Atlantic. As the Dey was refusing to treat with the United States, Humphreys is aware that the situation of the captives would get worse. While waiting for further measures, he advises that the money for their release, being spared, should "be applied [...] to the immediate cloathing and comfort of our naked and distressed countrymen, who are in captivity" (1917b: 189), which would at least bring some comfort for the captives while waiting for effective measures to get them out of the so-called slavery.

Also, Humphreys considers the problem with Algiers as a *nation*al one so that every American citizen had to be mobilised to get

the captives out of "slavery". In a letter to President Washington dated November 23rd 1793, he argues that the people as well as their leaders have to unite against the assaults being endured upon their brethren in Algiers. He writes, "the whole nation ought, from every sentiment of patriotism, Liberty and Humanity, to be roused into exertion, as one Man [...] for the liberation of our fellow citizens out of slavery" (1917b: 189). Humphreys ceases the captivity of the Americans in Algiers to celebrate America's love of liberty and humanity as he contrasts it to the inhumane practice of slavery that allegedly prevails in Algiers. The Americans should be proud of this and ought to let aside any domestic factions in the face of the Algerines. What united them was this ideal so deeply encroached in the rules of the land. In the post-scriptum to this same letter, he adds that the party lines which divided the government should by no means interfere in this endeavour to get the American citizens back to freedom. He writes, "[t]his ought to be the time [...] for extinguishing all the little effects of party spirit among ourselves" (Ibid). He refers to a return to what he calls in "On the Happiness of America", "the federal ties" (1804: 28) thanks to which the country's "rights" were defended in the face of Britain. If the people were united against a nation deemed to be their motherland, union against the new oppressor was but an evidence that should not be impeded by "divisive party lines" (Dillon, 2004: 408) in the government of the United States in the 1890s; these were a serious impediment to the celerity with which the captives had to be redeemed from slavery. In celebrating America's liberty and showing to the American public the evils of slavery as they allegedly prevailed in North Africa, Humphreys consolidates American identity by calling to unity to defend this same ideal so endemic to the land.

Given the truce between Britain, Portugal and Algiers, on the one hand, and the tendency of the other European powers to be tributary to Algiers, he became very critical of all of them. He was, in fact, very harsh with Algiers' allies in Europe. When in 1793, as a direct consequence of the truce already mentioned, several other American ships were captured by Algerian seamen, Humphreys was not only angry with Algiers but with the Anglo-Portuguese truce, too.

He was also very critical of the tendency to buy peace through tributes and gifts offered to the Dey of Algiers in exchange for the security of their civilians as well as their trade. This is probably the result of the influence of Thomas Jefferson upon him. Indeed, Thomas Jefferson, too, was against this practice and in favour of war against the Algerine powers. And for this he was convinced of the urgency of building an American navy. After the negotiations with Algiers were hampered by the Dey's sudden decision not to accept treaty with David Humphreys, the latter writes to his president that "a naval force has now (to a certain degree) become indispensable" (1917b: 189). It was out of anguish with the America's failure to redeem the captives from slavery that Humphreys started to think about the prospect of leading a war against what Captain O'Brien calls "cruelty perhaps unprecedented in the annals of tyranny" (quoted in Peskin, 2009: 39). If the Americans could create the navy, they would lead this war against Algiers that would not only end with the captives questions, but also confirm America's destiny as a strong nation. There is no denying that Humphreys was influenced by the ideas of Jefferson when he was his secretary in France. Jefferson writes to John Adams, "I acknowledge, I very early thought it would be best to effect a peace through the medium of war. Though it is a question with which we have nothing to do, yet as you propose some discussion of it, I shall trouble you with my reasons" (Jefferson, 1904: 364).

These issues came to be embodied in one of his most important patriotic poems namely, "On the Future Glory of the United States". In this poem, Humphreys is prospecting about America's glorious future when war against Algiers would spare not only the lives of the American civilians but also that of the passive European nations. He writes,

> Oh ye great powers, who passports basely crave
> Form Afric's lords, to sail the midland wave –
> Great fallen powers, whose gems and golden bribes
> Buy paltry passports from these savage tribes!
> Ye, whose fine, purples, silks and stuffs of gold
> (An Animal tribute) their dark limbs ---

Ye, whose mean policy for them equips,
To plague mankind, the predatory ship ---
Why will you buy your infamy so dear?
(1804: 54)

Addressing Europe's custom of buying tranquillity with money and tributes, especially Portugal and Britain, Humphreys believes that such a custom was only encouraging the Algerines to get more victims especially on the American side. He considers the tributary European powers as "fallen powers", for they encourage a practice so barbarian. He accused them of making the Algerines the dread of freemen. "Would God, would nature, would their conquering swords/ Without your meanness, make them ocean's lords?" (Ibid.). If Europe participated in this stride against liberty, the United States would be the power to decimate it and instil the blessings of Liberty for the Americans and the other Western civilians. He writes, "[o]urs be the toil; the danger, glory ours" (Ibid.) to secure "the long-infested sea" (Ibid.) from the attacks of the Algerine sea men. Humphreys's call to arms against Algiers, if heard, would make the United States a respected nation in Europe and North Africa.

Conclusion

This paper has studied the construction of the *nationness* of the United States of America in David Humphreys's patriotic poetry and diplomatic correspondence about Algiers. It has shown that his patriotism is premised upon a desire to consolidate American identity through narrating the "happiness" that is the Americans' "inalienable right" and the "future glory" that is also theirs. These two elements are contrasted to the alleged prevalent oppression and tyranny in Algiers as shown in the captivity and enslavement of American civilians. Taken altogether they make up what Homi Bhabha calls *nation* as *narration.* David Humphreys shows the way the American people had become "freedom's heirs" entitled with "the pursuit of happiness". This is through the workings of the Institutions of the land for the promotion and protection of the ideals of justice, equality and freedom. As narration involves progress rather than regress, he adds that the United States is bestowed a "glorious future" as the people inherited the most fundamental principle, namely the "love of nation" and the commitment to it body and soul. He brings these issues vividly through a contrast he draws with Algiers and the so-called "pirate race" as well as the European nations which tended to be tributary to Algiers and the assaults effected against the new nation. He writes to General Washington, "[i]t is scandalous and humiliating beyond expression to see the powerful maritime kingdoms of Europe tributary to such a contemptible Banditti" (Humphreys, 1917a: 333).

The kind of patriotism addressed in this paper is also prevalent in recent years in the United States. Now, the Americans turned their eyes to another kind of "unheimlish terror" namely what has recently been coined by the Bush administration as "international terrorism". Official discourse like George W. Bush's Speech on Iraq, dated September 7th, 2003, is full of patriotic connotations that make of Iraq and other such countries as the cradle from which evil is poured into the world and the United States as the messianic saviour given its now historical devotion to the promotion of democracy, freedom and justice at home and abroad if need be. Bush associates his country with what can be termed "America's burden" of bringing the blessings

of democracy to Iraq and defeat the "[e]nemies of freedom" (Bush, 2003).

Works Cited

Bhabha, Homi, (1990), *Nation and Narration*, London: Routledge.

Bush, George W. (2003) "Address of the President to the Nation, Sunday, September, 7th, 2003" (Online) Available: http://www.commondreams.org/cgibin/print.cgi?file=/headlines03/0907-10.htm

Cifelli, Edward M. (1982), *David Humphreys,* Boston: Twayne Publishers.

Dillon, Elizabeth Maddock (2004) "Slaves in Algiers: Race, Republican Genealogies, and the Global Stage" in *American Literary History,* Vol. 16 N° 3, Fall 2004.

Foss, John, (1999) "A Journal of the Captivity and Suffering of Josh Foss" in Paul Baepler *White slaves, African Masters: An Anthology of American Captivity Narratives,* Chicago: University of Chicago Press, 1898.

Government of the United States (1979), *The Declaration of Independence and the Constitution of the United States*, Washington: The Government of the United States Printing Office.

Humphreys, David (1804) "On the Happiness of America" in *The Miscellaneous Works of David Humphreys,* Ney York: T and G Words.

-----. (1804) "On the Future Glory of the United States" in *The Miscellaneous Works of David Humphreys,* Ney York: T and G Words.

-----. (1917a) "Letter to General Washington, November, 1st 1785" in Franck London Humphreys *Life and Times of David Humphreys Vol. 1,* New York: G. P. Putnam's Sons.

-----. (1917b) "Letter to President Washington, October, 7th, 1793" in Franck London Humphreys *Life and Times of David Humphreys Vol. 2,* New York: G. P. Putnam's Sons.

-----. (1917b) “Letter to President Washington, November 23[rd], 1793” in Franck London Humphreys *Life and Times of David Humphreys Vol. 2,* New York: G. P. Putnam’s Sons.

Jefferson, Thomas (1904) *The Writings of Thomas Jefferson Vol. 5.* Edrs. Andrew A. Libscomb and Albert Ellery Bergh. Washington D.C: Memorial Association of the United States.

O’Brien, Richard (1939) “Letter to whom not Indicated, dated April 18[th], 1786” in *Naval Documents Related to the United States Wars with the Barbary Powers V. I, Naval Operations Including Diplomatic Background from 1785 through 1801,* Washington: the Government Printing Office.

Peskin, Lawrence A. (2009), *Captives and Countrymen: Barbary Slavery and the American Public, 1785 – 1816,* Baltimore: The John Hopkins University.

Said, Edward W. (1995) *Orientalism: Western Conceptions of the Orient,* London: Penguin Books, 1978.

